

В. П. Серкин

Методы психологии субъективной семантики и психосемантики

*Рекомендовано Советом по психологии УМО РФ
по классическому университетскому образованию в качестве
учебного пособия для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по направлению и специальностям психологии.*



Издательство ПЧЕЛА
Москва
2008

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор,
декан факультета психологии Тюменского
государственного университета Е. Л. Доценко,

доктор психологических наук, профессор,
зав. кафедрой психологии труда
и инженерной психологии факультета психологии
МГУ им. М. В. Ломоносова Ю. К. Стрелков.

Серкин В. П.

Методы психологии субъективной семантики и психосемантики: Учебное пособие для вузов / В. П. Серкин. — М.: Издательство ПЧЕЛА, 2008. — 382 с.

ISBN 978-5-903534-03-6

В работе сопоставляются основные модельные описания психологии субъективной семантики и психосемантики. Пособие написано на основе курса «Психология субъективной семантики и психосемантика», который читался автором в течение 1995—2008 гг. на отделении психологии Северо-Восточного государственного университета (Магадан), факультете психологии Дальневосточного Государственного университета, факультете психологии Морского государственного университета им. адмирала Невельского (Владивосток), в Дальневосточном институте психологии и психоанализа (Хабаровск). Описываются различные формы значений и систем значений, исследуемых в психологии, приведены разработка и новое определение понятия «значение». Представлены разработанные ранее и новые модели образа мира, психологическая категория «образ жизни». Описывается ряд авторских методик и понятий, введенных для решения задач сопоставительного и систематического описания значений и систем значений.

Работа предназначена для студентов, аспирантов и специалистов-психологов, социологов, филологов, лингвистов, математиков, программистов, разработчиков систем искусственного интеллекта и философов.

© Серкин В. П., 2008

© Издательство ПЧЕЛА, 2008

Содержание

Введение	11
Глава 1.	
Психология субъективной семантики и психосемантика	14
1.1. Понятие о психологии субъективной семантики и психосемантике	14
1.2. Моделирование в психологии субъективной семантики и в психосемантике	16
Глава 2.	
Виды и системы значений	25
2.1. Виды и свойства значений	25
2.1.1. Виды значений.....	25
2.1.2. Функциональность значений.....	34
2.1.3. Предметность значений.....	39
2.1.4. Классификация форм значений.....	43
2.1.5. Структура значения.....	45
2.1.6. Работа над определением понятия «значение». Часть 1.	46
2.1.7. О субстанциональном статусе субъективности как основы активности.....	48
2.2. Системы значений	50
2.2.1. Виды систем значений.....	50
2.2.2. Семантические, категориальные и лексические системы значений слов.....	54
2.2.3. Ассоциативные и категориальные модели систем значений.....	55
2.2.4. Психологические проблемы разработки систем.....	57
2.2.5. Зависимость естественных систем значений от деятельностного контекста их функционирования.....	63
2.2.6. Этапы онтогенетического развития систем значений.....	66
2.2.7. Работа над определением понятия «значение». Часть 2.	81
2.3. Основные результаты и выводы по Главе 2.	82
Глава 3.	
Образ мира и образ жизни	86
3.1. Понятие «образ мира»	86
3.1.1. Образ мира как система значений.....	86
3.1.2. Модели структуры образа мира.....	92
3.1.3. Определение понятия «значение». (Работа над определением понятия «значение». Часть 3).....	98
3.2. Специфика образа мира профессионала	99
3.2.1. Специфика образа мира профессионала: обзор.....	99

3.2.2. Экспериментальное исследование специфичности образа мира профессионала на основе трехслойной модели структуры образа мира.....	106
3.2.3. Профессиональные функциональные подсистемы образа мира и деятельностные функциональные подсистемы образа мира.....	119
3.2.4. Влияние профессиональной специфичности образа мира (как порождающей модели) на описание стимулов.....	124
3.3. Образ жизни	127
3.3.1. О необходимости разработки категории «образ жизни» для описания образа мира.....	128
3.3.2. Описание и определение понятия «образ жизни».....	130
3.3.3. О совместном описании образа мира и образа жизни Схема описания специфики профессионального образа жизни	137
3.3.4. Образы жизни и образы мира студентов и их родителей.....	150
3.3.6. Влияние сезонной работы на образы жизни и образы мира членов семьи.....	160
3.3.7. Невроз отложенной жизни (НОЖ).....	170
3.4. Новые модели и определения образа мира	176
3.4.1. О необходимости разработки новых моделей образа мира.....	176
3.4.2. Психологические механизмы формирования образа мира.....	178
3.4.3. Новые модели структуры и функций образа мира.....	186
3.4.3.1. Образ мира как продукт: деятельностная структура образа мира.....	187
3.4.3.2. Структура образа мира как процесса: брамфатура.....	194
3.4.3.3. Функциональная структура образа мира.....	198
3.4.3.4. Экспериментальные исследования динамических характеристик образов мира.....	202
3.5. Основные результаты и выводы по Главе 3.	218
Глава 4.	
Методы психологии субъективной семантики и психосемантики (методы исследования и моделирования значений и систем значений)	223
4.1. Стимульный материал	224
4.2. Что за стимулом: восприятие и образ мира	227
4.3. Инструкции испытуемым	229
4.4. Наблюдение и беседа	231
4.5. Изображения или описания слов, ситуаций, состояний, отношений	235

4.6. Метод определения понятий	236
4.7. Метод сравнения (различения)	237
4.8. Методы классификации	238
4.8.1. Методика «четвертый лишний».....	238
4.8.2. Свободная классификация.....	238
4.8.3. Групповая классификация.....	239
4.9. Методы субъективного шкалирования	241
4.10. Ассоциативные эксперименты	242
4.10.1. Классические ассоциативные эксперименты.....	242
4.10.2. Групповые ассоциативные эксперименты.....	246
4.11. Методы формирования понятий	252
4.11.1. Формирование искусственных понятий.....	252
4.11.2. Формирование естественных понятий.....	253
4.11.3. Формирование псевдопонятий.....	253
4.11.4. Формирование понятий с использованием затрудненных условий восприятия.....	253
4.12. Семантические дифференциалы (СД)	254
4.12.1. Стандартный СД.....	254
4.12.2. Сравнение профилей оценки с использованием СД.....	257
4.12.3. Групповые универсалии оценки с использованием СД и пошаговый алгоритм их выделения.....	258
4.12.4. Выделение факторной структуры оценки с использованием СД.....	264
4.12.5. Выделение кластерной структуры оценки с использованием СД.....	270
4.12.6. Применение СД.....	272
4.12.7. Сопоставление метода семантических универсалий и методов математической редукции данных.....	273
4.13. Специализированные семантические дифференциалы и алгоритм их разработки	276
4.13.1. Алгоритм.....	277
4.13.2. Алгоритм разработки и бланки специализированных семантических дифференциалов для оценки работы, профессии и профессионала.....	280
4.13.3. Описание разработки специализированного СД «Образ жизни».....	287
4.13.4. Бланк семантического дифференциала для оценки представлений о времени (переживания времени).....	289
4.14. Личностные семантические дифференциалы (ЛСД)	291
4.15. Методы личностных конструкторов	292
4.16. Методы семантического радикала (СР)	294

4.17. Методы опосредствованного исследования значений.....	295
4.18. Микросемантический анализ.....	296
4.19. Методы контекстной и семантической реконструкции и конструирования.....	297
4.20. Контент-анализ глубинных семантических ролей.....	302
4.21. Методы сравнения и трансляции семантических описаний при обучении.....	305
4.22. Формирующие и обучающие психосемантические эксперименты.....	308
4.23. Лонгитюдные психосемантические эксперименты.....	308
Глава 5.	
Проблемы разработки теории сознания.....	310

Приложения

Приложение 1	
К определению зоны ближайшего развития форм значений.....	323
Приложение 2	
Принципы деятельностной операционализации знаний при профессиональном обучении.....	325
Приложение 3	
8 стандартных модификаций круга, используемых в экспериментах Е. Ю. Артемьевой и ее сотрудников, примеры оценок и ассоциаций.....	328
Приложение 4	
16-шкальный семантический дифференциал Е. Ю. Артемьевой.....	329
Приложение 5	
Вопросы, которые задавались в ходе беседы о профессиональной деятельности.....	330
Приложение 6	
Примеры бесед о профессиональной деятельности.....	331
Приложение 7	
Бланк опроса для исследования специфики перцептивного мира.....	334
Приложение 8	
Таблицы описания опыта новой деятельности.....	335
Приложение 9	
Таблица. Предметная деятельность и выделенные испытываемыми параметры приобретенного опыта.....	338
Приложение 10	
Бланк опроса для составления описания профессионально значимых и профессионально нейтральных понятий.....	338

Приложение 11	
Таблица. Описания профессионально значимых и нейтральных стимулов, экспертная оценка, нормировка и построение векторов описаний учителей.....	339
Приложение 12	
Вариант личностного семантического дифференциала (ЛСД) 21-шкальный ЛСД.....	342
Приложение 13	
Стандартный бланк семантического дифференциала.....	343
Приложение 14	
Бланк специализированного СД для оценки работы	344
Приложение 15	
Бланк специализированного СД для оценки профессии.....	346
Приложение 16	
Бланк специализированного СД для оценки профессионала.....	348
Приложение 17	
Понятия, словосочетания синонимичные, по мнению экспертов, понятию «образ жизни».....	349
Приложение 18	
Семантический дифференциал «Образ жизни».....	351
Приложение 19	
Бланк специализированного СД для оценки времени.....	352
Приложение 20	
Униполярный личностный семантический дифференциал.....	355
Приложение 21	
Примерная программа курса «Психология субъективной семантики и психосемантика».....	356
Использованная литература	364

Введение

В предлагаемой работе не ставится задача полного описания психологии субъективной семантики и психосемантики. Со времени написания Е. Ю. Артемьевой фундаментальной работы (1987) «Основы психологии субъективной семантики» (была издана только в 1999 г.) прошло уже более двадцати лет. Частично задачи описания психологии субъективной семантики и психосемантики решаются отечественными авторами (Доценко, 1998; Петренко, 2005; Шмелев, 2002, Яньшин, 2000 и др.), но задача полного изложения, с учетом выполненных за последние двадцать лет разработок, еще ждет своего решения.

Цель данной работы: сопоставить основные модельные описания психологии субъективной семантики и психосемантики в рамках решения проблемы выявления механизмов перехода от знака к значению (традиционно: от стимуляции к образу и обратно, от наглядного к категориальному и обратно, от перцепции к образу мира и обратно и т.д.). Эти разделы общей психологии имеют много общего, но сами понятия «психология субъективной семантики» и «психосемантика» вовсе не являются синонимами, хотя, в последние годы, многие авторы часто именно так их и употребляют. Различие определяется и различием основных методологических подходов к описанию структур субъективного опыта человека, и различием используемых для генерализации результатов и построения моделей субъективного опыта моделирующих парадигм.

Работа написана на основе курса «Психология субъективной семантики и психосемантика», который читался автором в течение ряда лет на отделении психологии Северо-Восточного государственного университета (Магадан), факультете психологии Морского государственного университета им. адмирала Невельского (Владивосток), факультете психологии Дальневосточного государственного университета и в Дальневосточном институте психологии и психоанализа (Хабаровск). Соответственно, работа предназначена для преподавателей, студентов, аспирантов и специалистов-психологов, социологов, филологов, лингвистов, математиков, программистов, разработчиков систем искусственного интеллекта и философов. Это обусловило необходимость обсуждения ряда не решенных до сих пор в изданных русскоязычных монографиях и учебных пособиях методических вопросов: сопоставительного описания методов и модельных конструктов психологии субъективной семантики и психосемантики с обсуждением их достоинств и недостатков; описания алгоритмов методов семантических универсалий и семанти-

ческой реконструкции, описания наиболее распространенных алгоритмов методов математической редукции данных; подробного изложения алгоритмов описания и обработки первичных матриц результатов для групповых модификаций методов классификации, семантического дифференциала и субъективного шкалирования; алгоритмов разработки специализированных семантических дифференциалов.

Сама задача описания моделирования систем значений потребовала описания понятий «значения» и «системы значений» с представлением основных систем значений. Сегодня основной обобщающей концепцией описания систем значений человека в отечественной психологии является предложенная А. Н. Леонтьевым концепция «образа мира», изложению и разработке которой в работе уделено особое внимание.

Процесс решения вышеизложенных задач оказался достаточно эвристичным, что позволило автору предложить или наметить к разработке: новое определение понятия «значение», описание и классификацию форм значений, разновидности их функциональности и предметности; обоснование существования (аналогично математическим теоремам существования) систем эмоциональных и сценарных эталонов; гипотезу о единой культурной категориальной основе замещающей реальности при формировании индивидуального сознания; введение понятия об онтогенетической деятельности структуры культурного сообщества; соотнесение разработок систем искусственного интеллекта с разработками по генезу значений и систем значений человека; 18 групп методов семантического моделирования и исследования значений; понятие об ассоциативных и контекстных универсалиях; понятие о семантическом базисе описания значения; понятие о формирующем и обучающем психосемантических экспериментах; авторские методики исследования процесса образования понятий; трансляции обучаемым семантических описаний, полученных при сравнении профилей СД изучаемых понятий; семантического анализа текста с помощью репертуара глубинных семантических ролей Ч. Филлмора; методы семантической реконструкции и конструирования; принцип опосредствованного измерения и сопоставления «неизмеряемых» качеств (на основе веса семантических универсалий или факторов); соотнесение семантических универсалий и структур, построенных на основе математических методов редукции данных; концепцию деятельностного генеза систем значений; описание психологических механизмов формирования образа мира; модель деятельностной структуры образа мира, процессуальную (брамфатура) и функциональную модели обра-

за мира и, соответственно, пять (по аспектам анализа) определений понятия «образ мира».

Задача описания структур образа мира, в свою очередь, потребовала разработки нового определения понятия «значение», разработки психологической категории «образ жизни», а обсуждение генезиса систем значений человека — обсуждения проблем развития общей теории сознания.

Глава 1

ПСИХОЛОГИЯ СУБЪЕКТИВНОЙ СЕМАНТИКИ И ПСИХОСЕМАНТИКА

1.1. Понятие о психологии субъективной семантики и психосемантике

Предметом психологии субъективной семантики является исследование и реконструкция структур субъективного опыта (систем значений и смыслов), на основе которого строится образ мира человека. В свою очередь, образ мира рассматривается как составляющая сознания.

Предметом психосемантики является моделирование систем значений как структур репрезентации опыта в сознании. Первые структуры репрезентации опыта исторически описывались как промежуточная переменная (O) в необихевиоральной схеме $S - O - R$. Для построения моделей психосемантики требуется априорное постулирование существования семантического пространства, организованного по типу разнообразных метрических пространств.

При использовании методов получения экспериментальных данных и в психосемантике, и в психологии субъективной семантики исследователь или специалист решают четыре задачи, из которых совпадают первые три:

1. Связать исследуемое значение (стимул, предмет) с другими значениями, системами значений (стимулами, объектами).
2. Среди этих связей выделить наиболее значимые, существенные.
3. Интерпретировать на основе выделенных связей отношение испытуемого (группы) к исследуемому значению.
4. Обобщить (генерализация) полученные результаты, то есть предложить модель структуры субъективного опыта.

Четвертая задача — моделирование структур субъективного опыта для решения задач описания (прогнозирования, организации) деятельности — в психологии субъективной семантики и в психосемантике **решается по-разному** из-за разных методологических и методических подходов к ее решению. В психологии субъективной семантики эта задача решается как задача описания образа мира с минимальным количеством ограничивающих допусков, а в психосемантике — как задача построения операциональных аналогов промежуточной переменной с использованием опосредствующих математических процедур. Другими словами, в психологии субъективной семантики исследователь выдвигает аксиоматику механизма (чаще всего — вербальная парадигма) означивания стимулов с последующей экспериментальной верификацией, тогда как в психосемантике исследователь использует в качестве психологического механизма математические модели систем значений (с проверкой соответствия параметров «входа» и «выхода» модели экспериментальным данным). Оба подхода имеют как преимущества, так и недостатки, о которых будет сказано ниже.

Связи между значениями могут строиться испытуемыми непосредственно (определение, сравнение, метод субъективного шкалирования, метод классификации, ассоциативный эксперимент) или опосредствованно (через заданную систему шкал как в семантических дифференциалах, через сформированное понятие, через выстроенную систему конструкторов, через заданный контекст как в проективных методиках). Отдельной группой выявления связей значений является группа методов, где суждение о связи значений выносит не испытуемый, а экспериментатор, на основе косвенных показателей (метод семантического радикала, измерение времени вывода о принадлежности объекта к классу, изучение запоминаемого материала при разных условиях его предъявления). **Основными**

методами являются:

- 1) наблюдение и беседа;
- 2) изображение или описание слов, состояний, ситуаций, отношений;
- 3) методы определения понятия;
- 4) методы сравнения (различения) стимулов;
- 5) методы классификации;
- 6) методы субъективного шкалирования;
- 7) ассоциативные эксперименты;
- 8) методы формирования понятий;
- 9) семантические дифференциалы;

- 10) методы личностных конструкторов;
- 11) методы семантических радикалов;
- 12) методы опосредствованного исследования значений;
- 13) методы микросемантического анализа;
- 14) методы контекстной и семантической реконструкции и конструирования;
- 15) контент-анализ глубинных семантических ролей;
- 16) методы сравнения и трансляции семантических описаний при обучении;
- 17) формирующие и обучающие психосемантические эксперименты;
- 18) лонгитюдные психосемантические эксперименты.

Методы обработки и интерпретации данных психологии субъективной семантики и психосемантики **различны**.

В психосемантике моделирование основывается на процедурах математической обработки (редукции) данных, т.е. основным допущением (и ограничением) психосемантики является выполнение свойств теории чисел и последующих математических (формально-логических) соотношений в ее моделях субъективного опыта. Кроме того, после математической обработки, полученные числовые данные необходимо интерпретировать (экспертная оценка экспериментатора или привлеченных специалистов), что вносит дополнительный элемент субъективизма.

В психологии субъективной семантики, напротив, моделирование производится с наименьшим количеством опосредствующих формально-логических звеньев (и их ограничений) и направлено на максимальное сохранение своеобразия (нелогичности, нематематичности) полученных экспериментальных данных.

1.2. Моделирование в психологии субъективной семантики и в психосемантике

Научная модель — система знаков (в том числе искусственных предметов), значения которых воспроизводят существенные характеристики исследуемой реальности. Например, такой системой знаков может являться текстовое описание исследуемой ситуации или объекта, программа (текст на искусственном языке), совокупность логических или математических выкладок. Изучение самой модели и ее изменений позволяет предположить, что аналогично устроен или изменяется исследуемый объект (в том числе ситуации) реальности.

Моделирование в психологии — исследование и описание психической деятельности с помощью ее **моделей**. Модели психической деятельности являются теоретическими или идеальными. **Модель психической деятельности** — динамическая знаковая система, воспроизводящая через значения входящих в нее знаков существенные свойства реальной психической деятельности. Суть моделирования заключается в воспроизведении определенных существенных свойств изучаемого предмета (в широком смысле слова) с помощью искусственно созданного предмета (модели). Обычно моделирование используется при изучении явлений (процессов), недоступных непосредственному исследованию. В силу того, что устройство модели исследователю известно, на основе ее использования исследователь может сделать выводы о природе и соотношении свойств (процессов, функций, механизмов) исследуемого явления.

Выделим **три основных типа моделей**, используемых для описания и интерпретации результатов экспериментальных исследований:

1. **Модель «черного ящика»**. В такой модели исследователь описывает параметры «входа» (например, совокупности независимых переменных) и «выхода» (например, совокупности зависимых переменных) и закономерные или вероятностные связи между этими параметрами. Механизм закономерности не исследуется.

2. **Математическая модель**. В математической модели, как и в модели «черного ящика» механизм связи между параметрами «входа» и «выхода» не исследуется, но само математическое описание связи используется как описание механизма.

3. **Парадигмальная модель**. Постулируется, проверяется экспериментально и модифицируется механизм связи между параметрами «входа» и «выхода» (чаще всего — вербальная аксиоматика). Даже подробное описание явления в современной науке не считается достаточным, если на основе описания не предложена обобщенная объяснительная модель этого явления (теория, концепция), которая объясняет существующие явления, позволяет прогнозировать их динамику, выдвигать гипотезы и описывать новую феноменологию. В качестве парадигмальной объяснительной модели в отечественной психологии традиционно принято описывать психологические механизмы выявленной феноменологии.

Сформулируем требования к **модели психического явления**:

1. Модель должна быть применима для непротиворечивого (в рамках используемой логики) описания существующих экспериментальных данных.

2. С помощью модели исследователь может выдвигать и проверять предположения о новых экспериментальных данных.

3. Если модель является парадигмальной, то с ее помощью должны описываться функции, механизмы и процессы, объясняющие полученные экспериментальные данные (примером такого моделирования могут служить выявленные Е. Ю. Артемьевой (1999) «замещающие реальности» и сам механизм межсистемного метафорического переноса).

4. Модель психической деятельности должна быть субъектной, то есть субъективность, пристрастность должны не только декларироваться, но также в модель должен быть заложен принцип генеза формирования субъективности, пристрастности. (Например, для удовлетворения этого требования в наших работах (1988, 2005) деятельность субъекта рассматривается как системообразующий фактор его систем значений и образа мира в целом.)

5. Модель психического явления должна быть порождающей, продуктивной, то есть должны моделироваться процессы и результаты порождения новых форм психических явлений (образов, значений, действий и т.д.).

Допуски математического моделирования делают невозможным использование математических моделей как аналогов субъективного мира человека: во-первых, в последнем логико-математические закономерности не выполняются; во-вторых, в математические модели могут лишь вноситься поправки на субъективность (например, растяжения-сжатия семантических пространств), но механизмы, принципы генеза субъективности не могут закладываться. Из-за этого математическое моделирование не описывает качественное своеобразие изучаемых явлений, а «приписывает» экспериментальному материалу свойства используемых математических описаний. Такая модель называется **нормативной или прескриптивной** (отображается не то, что на самом деле происходит, а то, что «должно быть», чтобы получались соответствующие параметры «входа» и «выхода»).

Математическое моделирование психических явлений требует большого числа ничем не подтвержденных допусков, оно правомерно лишь при допущении, что для форм репрезентации опыта в сознании выполняется закон исключенного третьего, а формы репрезентации моделируются множеством вещественных чисел и имеют свойства этого множества. К таким свойствам относятся, например, существование сечения, свойства транзитивности, плотности, непрерывности и др., метричность и мерность, выполнение законов

формальной логики и др. (Фихтенгольц, 1969—1970). Даже, если не говорить о строгой аксиоматике организации множества вещественных чисел, очевидно, что такие допущения возможны лишь при построении только рационалистических теорий сознания. Дополнительный элемент субъективизма вносится в описание результатов после обработки «объективными» математическими методами — исследователь все равно должен задавать допуски итерационной процедуры и интерпретировать полученные математические закономерности. Соответственно, большинство математических моделей называются не моделями субъективного опыта, а **операциональными аналогами опыта**.

Эксперименты Ч. Осгуда (Osgood, 1952, 1976) по соотнесению визуальных форм и значений слов показали, что между ними существуют структуры соответствия, практически не зависящие от языка, на котором говорят испытуемые. Этот же факт выявлен в экспериментах с использованием другой стимуляции, других модальностей и понятий: экспериментально доказано, что эти структуры соответствия амодальны (Артемьева, 1980; Петренко, 1983; Шмелев, 1983 и др.). *Факт существования амодальных структур соответствия опыта и систем значений человека позволяет ставить задачу моделирования структур человеческого опыта структурами значений человека.*

Специфика методологического подхода к моделированию структур субъективного опыта и в психологии субъективной семантики, и в психосемантике заключается в том, что модели строятся от целостного **интегрального** концепта (оценки, поля, пространства, универсалий, базисов оценки и т.п.) и в этом смысле являются содержательными (Артемьева, 1999). Такой подход является шагом к развитию интегральной моделирующей парадигмы в психологии, наряду с развиваемой с середины XIX в. аналитической парадигмой.

В рамках необихевиористского подхода (S — O — R) структуры накопления и актуализации опыта (промежуточные переменные) не могут быть непосредственно экспериментально изучены. Изучаются стимулы и реакции, а промежуточные переменные моделируются на основе параметров «входа и выхода» как параметров модели — моделирование по результату. Такое моделирование структур репрезентации стимулов (в широком смысле слова) с использованием математических методов стало основой **психосемантики**. Соответствующие модели называются **семантическими структурами репрезентации опыта**, а описания экспериментальных данных называются **математическими моделями** описания систем значений (чаще всего используются результаты процедур многомерного

шкалирования: **факторная структура, кластерная структура, шкалирование расстояний** и др.). Вопрос об адекватности (в данном контексте — валидности) основного модельного конструкта психосемантики — семантических пространств — выявленным Ч. Осгудом и его последователями структурам соответствия (реальности) до сих пор не проработан.

В отечественной психологии на основе принципа единства сознания и деятельности развивалась *парадигма моделирования структур субъективного опыта с максимально меньшим числом допусков модели и с максимально меньшим количеством формализаций данных эксперимента*. Это необходимо для моделирования не только результатов, но и механизмов семантического оценивания. Необходимым требованием к модели является постоянно дорабатываемое соответствие аксиоматики модели с аксиоматикой моделируемой реальности. Такой подход назван Е. Ю. Артемьевой (1980, 1999) психологией субъективной семантики. В психологии субъективной семантики модель (структура отображения результатов) не предполагается заранее, как в психосемантике, а строится в процессе изучения реальности. Соответствующие модели называются **субъективными семантиками**, а описания экспериментальных данных называются семантическими полями, **семантическими профилями, семантическими универсалиями и семантическими базами значений**.

Для обработки результатов и в психосемантике, и в психологии субъективной семантики наиболее часто используются следующие статистические процедуры: сравнительные подсчеты частоты, определения статистически значимых различий, корреляционный анализ, процедуры редукции данных (факторный анализ, кластерный анализ и др.). Необходимо помнить, что при применении всех видов статистического анализа *устанавливаются статистические, а не причинно-следственные связи*. Для интерпретации и генерализации результатов проводится специальная (не освобожденная от субъективности) работа на основе используемых исследователем обобщающих концепций.

Обобщающими концепциями психосемантического моделирования служат всевозможные необихевиористские и когнитивистские **модели промежуточной переменной (карты, схемы, конструкты, пространства реакций, скрипты, категориальные структуры, имплицитные теории и т.д.)**. В отечественной психологии разрабатываются концепции для интерпретации получаемых результатов на основе деятельностного подхода (Артемьева, 1980,

1999; Доценко, 1998; Петренко, 1983; Стрелков, 2000; Шмелев, 1983, Яньшин 2000 и др.), но эти разработки затруднены отсутствием фундаментальных работ по сопоставлению понятий деятельностного подхода, необихевиоризма и когнитивной психологии.

Обобщающей концепцией моделирования в психологии субъективной семантики является концепция **образа мира** А. Н. Леонтьева (1983). Концепция образа мира разрабатывается в рамках деятельностной методологии, поэтому проблема экспериментального изучения и описания разрабатывается как проблема изучения «актуализации следовых структур личной истории деятельностей человека» (Артемьева, Стрелков, Серкин, 1983, 1991). **Методологической основой** реконструкции образа мира как системы значений служат положения психологической теории деятельности **о деятельности в природе психического (принцип единства сознания и деятельности)** и положения генетической психологии, психоанализа, психологии развития о **преобразовании различных форм опыта в психические структуры (принцип развития)**. Это дает возможность рассматривать **личную историю деятельностей человека как системообразующий фактор индивидуальной системы значений и смыслов (образа мира)**. Например, при изучении этапов профессионализации можно сказать, что этапы профессиональной деятельности фиксируются в виде специфических структур психики, образа мира, сознания. Примером развития таких специфических структур может служить описанная в Главе 3 профессиональная функциональная подструктура образа мира.

Попытки сопоставить обобщающие парадигмы психосемантики с сознанием исчерпываются тем, что сегодня они рассматриваются как операциональные аналоги субъективного опыта. Широко используемый термин «категориальные структуры сознания» не точен, так как, по сути, это — просто математические структуры описания экспериментальных данных, для которых обязательны правила математической формализации. Другими словами — механизмы и связи элементов этих структур никак не могут быть моделями механизмов сознания и связей реальных систем значений. Тем более неправильно применять термин «категориальные структуры индивидуального сознания» при описании результатов факторного или кластерного анализов, так как такие виды анализа могут быть применены только к обработке групповой матрицы (таблицы) данных.

А. Н. Леонтьев выделял кроме значения и другие образующие сознания (личностный смысл и чувственную ткань). Таким образом, значение не несет всех системных качеств сознания и не мо-

жет быть единицей его моделирования (во всяком случае, это — явно не подход А. Н. Леонтьева).

Соответственно, в субъективной семантике образ мира (система значений) не рассматривается как модель сознания.

Семантическим пространством описания значения (стимула) называется задаваемое экспериментальными процедурами многомерное пространство его (стимула) описания. Обычно, каждое измерение задается униполярной или биполярной шкалой оценки значения. Размерность пространства и качество оценки заранее задается избранными экспериментатором шкалами оценки. Методическим ограничением использования семантических пространств как моделей субъективного опыта служит то, что **никакие экспериментальные данные уже не выведут экспериментатора за заранее заданную модель (пространство)**.

Субъективными семантиками называется система смыслов, понимаемых как следы взаимодействий с предметом, явлением, ситуацией, зафиксированные в виде отношения к ним (Артемьева, 1999). Субъективные семантики не задаются экспериментальными процедурами, а моделируются после получения экспериментальных данных.

Семантическим полем значения (стимула) называется экспериментально полученная совокупность ассоциаций испытуемого (группы) к данному значению. (Подробнее см. 4. 10.)

Семантической универсалией значения (стимула) называется полученная экспериментальным путем совокупность неслучайных описаний значения. Такие структуры (модели) представления экспериментальных данных максимально свободны от заранее заданного внутреннего каркаса. Это обеспечивает им преимущество в дальнейшей вариативности перед математическими моделями, заранее ограниченными законами формальной логики, свойствами множества вещественных чисел и дополнительными допущениями используемого математического метода.

Семантическим базисом значения (базисная универсалия) называется минимальная совокупность описаний значения, позволяющая группе испытуемых реконструировать (восстановить) значение. (Подробнее см. 4. 19.)

Факторной структурой описания значения (стимула) называется редуцированная до небольшого количества признаков (факторов) с помощью процедуры факторизации матрицы результатов экспериментально полученная совокупность координат описания значения в заданном семантическом пространстве оценивания. Ал-

горитмические процедуры факторного анализа в психологии предполагают большое количество допущений математического моделирования, и, кроме того, пренебрежение частью данных, пренебрежение нелинейностью данных и уровнем шкалы данных, субъективное определение значимого веса факторов, их количества, процента выбираемой дисперсии, субъективной интерпретации и др. (Подробнее см. в Гл. 4.)

Кластерной структурой описания значения (стимула) называется редуцированная до небольшого количества кластеров с помощью процедуры кластеризации матрицы результатов экспериментально полученная иерархизированная совокупность координат (классов) описания значения или совокупность результатов классификации групп значений. Алгоритмические процедуры кластерного анализа в психологии так же, как и процедуры факторного анализа, предполагают постулирование большого количества пока ничем не подтвержденных допущений и субъективных процедур. (Подробнее см. в Гл. 4.)

В настоящее время накоплен огромный объем экспериментального материала по семантическому описанию (через структуры значений) модальных и немодальных стимулов, понятий, явлений и ситуаций. Е. Ю. Артемьева (1999) выделяет **две составляющих семантического моделирования**:

- 1) описание субъективного опыта;
- 2) описание «измерителя».

Принципиальная возможность реконструкции значений на основе семантического оценивания была доказана в опытах по реконструкции стимула на основе семантических универсалий. Проверялись гипотезы о существовании структур семантического оценивания и о том, что, если структуры семантического оценивания существуют, то групповые семантические универсалии должны соответствовать значению. Следовательно, группы испытуемых, не участвовавшие в описании, должны иметь возможность «восстановить» значение по его универсалиям, что и было экспериментально доказано в работах Е. Ю. Артемьевой (1980, 1999), ее сотрудников и учеников на стимулах различных модальностей и немодальных стимулах (Русина, 1983 — термины межличностного восприятия; Серкин, 1984 — интервалы времени и др.).

Второе описание (описание измерителя) возможно потому, что приписывание свойств (определения, ассоциации, подстановки, реконструкции) или соотнесение (классификации, шкалирования) характеризует не только стимул, но и осуществляющего процедуру че-

ловека (построение или использование личностных конструктов). На этой основе разрабатываются модификации метода личностных конструктов (Kelly, 1955 и др.) и методы личностной диагностики с использованием психосемантических процедур (Шмелев, 1983, 2000, 2002 и др.).

Общим ограничением моделирования и в субъективной семантике, и в психосемантике является допущение о существовании с одной стороны «объективной реальности», а с другой — «субъективного внутреннего мира человека». Вопрос о соотношении объективной и субъективной реальности в целом в рамках концепций семантического моделирования специально не обсуждается, но при использовании любой методики для интерпретации результатов необходимо обсуждается вопрос о том, что именно оценивает испытуемый. Возможно, что методологической основой преодоления ограничений моделирования разных, разделенных (внешней и внутренней) реальностей является широко обсуждаемое положение о единой структуре мира вместе с находящимся внутри него действующим субъектом, и положение А. Н. Леонтьева (1981, 1983) о невозможности рассмотрения субъекта вне его деятельности в мире. Категория «образ мира» была введена А. Н. Леонтьевым (1979, 1983) именно для этого. Для решения задачи моделирования образа мира (основная задача психологии субъективной семантики) необходимо описать виды значений, системы значений, структуры образа мира, методы получения и обработки данных.

Глава 2

ВИДЫ И СИСТЕМЫ ЗНАЧЕНИЙ

2.1. Виды и свойства значений

2.1.1. Виды значений

Понятие «**значение**» введено в психологии для описания особой, специфически человеческой формы отражения, выработанной в процессе исторического развития и зафиксированной в вербальных и невербальных компонентах опыта.

Протозначения

Можно выделить **четыре основных первичных формы фиксации опыта ребенком**

1. Одной из первых форм фиксации опыта являются «**пережитые манипуляции**» (Артемьева, 1980, с. 28), основанием которых является, возможно, «темное мышечное чувство» (Сеченов, 1952), возникающее при реализации собственных движений человека.

2. На основе врожденной способности сохранять рецепторную информацию и регулировать с ее помощью поведение (Мухина, 2000 и др.) формируются другие формы протозначений, которые мы назовем «**сенсорный след**».

3. Формы протозначений, которые мы назовем «**следы переживаний**», связаны с эмоциональными состояниями ребенка. На их основе развиваются первые формы коммуникации (крик, улыбка, комплекс оживления, гуление, реагирование на эмоциональную компоненту речи и т.п.).

4. Совместно с сенсорным следом и со следами переживаний пережитые манипуляции являются основой функциональных форм репрезентации.

Пример

Ж. В. Времмер (1985) отмечает, что шестимесячный ребенок ищет спрятавшийся у него на глазах объект только в том месте, где его поисковая активность уже получила перед этим подкрепление.

Целостные представления о моторных компонентах взаимодействия с объектом, сенсорной информации об объекте, пространстве и переживании (подкреплении при поиске) Ж. В. Времмер называет **функциональным понятием**, но, на наш взгляд, правильнее было бы их назвать **функциональным комплексом**, так как об абстрагированных признаках и, тем более, о системах существенных признаков, характеризующих понятие, говорить еще не приходится. Функциональные комплексы могут сопровождаться звуками, смысл которых может частично понять ухаживающий за ребенком взрослый, определяя состояние и потребность ребенка. Это звуковое сопровождение спонтанно и не имеет жесткой отнесенности к тому или иному комплексу.

Функциональные комплексы, возможно, являются и наиболее устойчивыми формами значений, сохраняющимися при разрушении последующих форм (см., например, описания корсаковского синдрома и др.). В работах А. Р. Лурии (1998) и его сотрудников экспериментально доказано, что преобладание хорошо понятой речевой инструкции по организации действия над ситуативным контекстом выполнения действия полностью формируется у ребенка лишь к четырем — четырем с половиной годам жизни, то есть функциональный комплекс продолжает доминировать над другими формами значений еще довольно долго.

Дословесные формы значений

1. **Операциональное¹ значение**, как внутренний компонент формирующихся у ребенка предметных действий, строится на основе операционального образа — совокупности характеристик действий, фактически используемых при его выполнении (Стеценко, 1983).

Пример

В четыре месяца младенец пытается схватить разные по форме предметы одним и тем же движением кисти. В возрасте около восьми месяцев

¹ Операция (оперировать) — определяется как способ выполнения действия (здесь — как движение, развивающее системы сенсомоторных координаций «глаз-рука», «глаз-тело» и др.).

движение кисти дифференцируется в зависимости от формы предмета (Мухина, 2000), то есть форма предмета начинает определять движение (на основе сенсомоторных координаций, приобретается операциональное значение).

Тот факт, что теперь ребенок заранее подстраивает движение руки под форму предмета свидетельствует о том, что у него накопился достаточный опыт сенсомоторных координаций, чтобы руководить движениями (операциями) руки.

Б. И. Беспалов (1984) считает дискуссионным определение операционального значения как формы значений, так как в операциональном значении не фиксируется культурная составляющая опыта. С этой точки зрения и функциональные комплексы, и операциональные значения являются формами протозначений (или, в терминологии разработчиков систем искусственного интеллекта, формами знаний).

2. Предметное значение строится на основе обобщенного отражения в сознании именно предмета, как реального конструкта действительности. Если на доречевой стадии ребенок овладевает предметом в соответствии с культурно закрепленными за ним функциями, то, не говоря еще о полноценном значении, можно говорить о наличии предметных значений. Свою окончательную, «ставшую» форму предметные значения приобретают на более поздних этапах развития, когда процессы обобщения и отражения действительности становятся опосредствованными речевой функцией.

3. Псевдослова. А. А. Леонтьев (2003) описывает существующие на стадии лепета замкнутые последовательности слогов, с ударением на первом слоге (хореичность), не имеющие предметной отнесенности и служащие для выражения потребностного или оценочного состояния. На наш взгляд, псевдослова развиваются на основе функциональных комплексов и являются первыми формами связывания постоянного звукового состава с определенными состояниями.

Значение слова

Первые означенные слова ребенок использует уже в возрасте около года. Эти слова могут быть специфичны («ба», «ка») или совпадать по звучанию со словами языка («мама», «баба»). Слова появляются не вдруг, не на пустом месте, звуками обозначаются уже сформированные ранее функциональные комплексы, операциональные и предметные значения. Эти дословесные формы значения

преобразуются и первоначально обозначаются: 1) либо первым слогом взрослого слова («ма», «па», «ба»); 2) либо неточной артикуляционно, но уже правильной мелодически (акцентно) последовательностью чаще одинаковых слогов.

Пример

А. А. Леонтьев (2003) приводит следующие примеры слов второй группы: «титити» вместо «кирпичи», «нанана» вместо «лекарство».

С появлением первых слов дословесные формы значения не отмирают, они продолжают функционировать, их (невербальных значений) системы продолжают развиваться (например, как системы тактильных или обонятельных эталонов опознания, двигательных навыков и др.). Но с появлением слов наиболее заметной становится вербальная система значений.

Формы значения слова (знака): синкреты, комплексы и понятия

Стадии формирования искусственных (придуманных экспериментатором) понятий изучены при помощи известной методики образования искусственных понятий Выготского — Сахарова (Выготский, 1982), получившей название «Методика двойной стимуляции». В качестве основного средства овладения психическими процессами Л. С. Выготский выделяет употребление знака. В процессе образования понятий таким знаком является вначале бессмысленное слово, выступающее в роли средства образования понятий и являющееся затем их символом. Отсюда выступает решающее значение изучения функционального употребления слова и его развития, что и составило предмет исследования Л. С. Выготского при изучении проблемы образования понятий.

Л. С. Выготский (1982) выделяет три основные ступени развития значения слова.

1. *На первой стадии* развития (три этапа) значением слова «является не определенное до конца, неоформленное **синкретическое сцепление** отдельных предметов, так или иначе связавшихся друг с другом в представлении и восприятии ребенка в один слитый образ» (С. 136).

Пример

Ребенок обозначает синкретическим словом (звуком) «мяя» ситуацию, в которой его поцарапала кошка при неловком взаимодействии с ней.

В этом слове обозначена и сама ситуация, и его расстройство, и вмешательство мамы, и новые отношения к ранее казавшейся безобидной кошке...

Посторонний взрослый, не присутствовавший в данной ситуации, не может понять это слово, но мама прекрасно понимает, что имеет в виду ребенок и даже использует при общении его слова. Именно так развивается описанный в литературе «язык мамок и нянек», понятный лишь ребенку и ухаживающей за ним женщине. Такой «язык» часто облегчает общение с ребенком, но его использование должно быть ограниченным со стороны взрослых, чтобы ситуация требовала от ребенка освоения общепринятых языковых норм и развития речи.

2. Вторую ступень Л. С. Выготский называет мышлением **в комплексах**. На второй ступени обобщение, объединение предметов в группы ребенок производит на основе их объективных связей. «Комплексное мышление есть уже связанное мышление и одновременно объективное мышление. Это те две новые существенные черты, которые поднимают его над предыдущей ступенью. Вместе с тем, и эта связность, и эта объективность еще не являются той связностью, характерной для мышления в понятиях, к которой приходит подросток» (там же, с. 140). В основе построения комплексов лежит не всегда существенная конкретная фактическая связь, а не абстрактная, логическая, лежащая в основе образования понятий.

Пример

Четырехлетний ребенок, в доме которого стулья обиты зеленой тканью, может считать зеленый цвет обязательным признаком стула и объединить по цвету в одну группу (одно слово для обозначения) зеленое покрывало и комнатное растение (комплекс-коллекция).

Эта ступень (комплексов) распадается на пять форм, различающихся по типу лежащих в основе комплексов обобщений.

Особо выделяется пятая форма развития комплексов — **псевдопонятия**. Этот комплекс эквивалентен в функциональном отношении понятию, однако, построен он по иным, чем понятие, законам. Псевдопонятие — такой комплекс, который ребенок строит на основе конкретных ситуативных связей, и, который при употреблении в той же конкретной ситуации, совпадает с употреблением понятия.

Пример

Шестилетний ребенок, имеющий дома опыт использования только деревянных стульев, может считать, что только деревянные предметы со спинкой и четырьмя ножками являются стульями. Железные или пластмассовые стулья в столовой для такого ребенка еще не являются стульями (псевдопонятие употребляется правильно лишь в конкретной ситуации, в отличие от настоящих внеситуативных понятий).

А. Р. Лурия (1998) называет такие значения симпрактическими. Вне этой конкретной ситуации употребление псевдопонятий затруднено (отсутствие *действия переноса* при использовании псевдопонятий).

3. Первые формы *третьей ступени* развития значения (собственно понятия) по времени образования предшествуют образованию псевдопонятий. На первой фазе третьей ступени «конкретный предмет уже не всеми своими признаками, не во всей своей фактической полноте входит в комплекс, включается в обобщение, но оставляет за порогом этого комплекса, вступая в него, часть своих признаков; зато те признаки, которые послужили основанием для включения предмета в комплекс, выступают особенно рельефно в мышлении ребенка. Это обобщение, созданное ребенком на основе максимального сходства, одновременно и более бедный, и более богатый процесс, чем псевдопонятия» (Выготский, 1982, с. 170—171). На этой фазе впервые отчетливо проступают процессы абстракции, позволяющие выделять одни признаки и игнорировать другие. «Само же понятие возникает тогда, когда ряд абстрагированных признаков вновь синтезируется. Решающую роль в образовании понятий играет слово, как средство направления внимания на соответствующий признак, как средство абстрагирования. Здесь роль слова (значение словесного знака) совсем другая, чем на уровне комплексов» (Леонтьев А. Н., 1982, с. 34).

Описанные выше понятия являются, по терминологии Л. С. Выготского, **житейскими понятиями**. «Это понятия — суть представления, идущие от конкретного к абстрактному. Это — спонтанные понятия» (там же, с. 35). Л. С. Выготский показывает, что путь образования **научных понятий** — путь от абстрактного к конкретному (сверху вниз) — противоположен пути образования житейских понятий. Благодаря научным понятиям человек осознает те свойства предмета, которые не представлены в конкретной ситуации, свойства (отношения) в системе других предметов и свойств.

Понятиями называются формы значения, раскрывающие сущность предмета и раскрывающиеся необходимо из связей с понятийной системой, частью которой они сами являются (Давыдов, 1972).

Л. С. Выготский искал минимальную единицу анализа вербального мышления, которая несла бы в себе все свойства мышления. Проследив линии развития обобщения (синкрет, комплекс, понятие) и абстрагирования (фазы развития понятий), он выделил такую единицу — *значение слова*. Анализируя развитие научных понятий, Л. С. Выготский выявляет такие их свойства как осознанность (системность) и произвольность. Хотя Л. С. Выготский говорил собственно о значении слова, его теоретические выводы могут быть применены, с соответствующими поправками, для анализа развития любых форм значений. Такая процедура возможна, во-первых, потому что общими являются психические образования, лежащие в основе развития форм значений, и, во-вторых, потому что формы эти не развиваются изолированно, и при рассмотрении развития любой из них исследователь неминуемо должен обратиться к общим закономерностям их развития.

Значение и смысл слова (знака)

Понятие «смысл» является весьма многозначным. Наиболее распространенными синонимами являются: 1) понимание, возможность мышления (смысл жизни, поиски смысла) и 2) значение (ситуации, знака, слова). Подробный обзор подходов к пониманию смысла приведен в монографии Д. А. Леонтьева «Психология смысла» (1999).

Рассматривая значение, личностный смысл и чувственную ткань сознания как **составляющие сознания**, А. Н. Леонтьев (1983, Т. 2) выделяет выполняемые ими **функции**.

1. «Особая функция **чувственных образов** сознания состоит в том, что они придают реальность сознательной картине мира, открывающейся субъекту. Что, иначе говоря, именно благодаря чувственному содержанию сознания мир выступает для субъекта как существующий не в сознании, а вне его сознания — как объективное поле и объект его деятельности» (с. 171—172).

2. Функция **значений** заключается в культурном структурировании чувственных образов сознания: «когда в психическое отражение мира индивидуальным субъектом вливаются идеализированные в значениях продукты общественно-исторической практики, то они приобретают новые системные качества» (с. 179).

3. Введение понятия «**личностный смысл**» обусловлено необходимостью учитывать при психологическом анализе значений их функционирование, с одной стороны, в системе общественных отношений, общественного сознания, с другой — в деятельности отдельного человека, в его индивидуальном сознании: «... Функционируя в системе индивидуального сознания, значения реализуют не самих себя, а движение воплощающего в них себя личностного смысла — этого для — себя — бытия конкретного субъекта» (с. 183).

Пример

Словосочетание «хороший ученик» имеет одно и то же **значение** для учителя физвоспитания и математики. Но если попросить их перечислить хороших учеников, то есть прояснить частично **смысл** этого словосочетания, очень часто список будет различаться.

Р. М. Фрумкина (2001), рассматривая проблему полисемии (множественности значений одного и того же слова, знака) считает, что смысл (по Р. М. Фрумкиной — конкретное понимание) выявляется с помощью контекста (конкретной ситуации употребления или восприятия знака). В качестве примеров она рассматривает Словарь русского языка С. И. Ожегова (1982), в котором смысл слова объясняется через функцию и конкретные примеры, и разработки австралийской исследовательницы естественного семантического языка (ЕСМ) Анны Вежбицкой, с помощью которого предполагается создать стандартизированный способ описания смыслов слов и их межкультурных сопоставлений. Р. М. Фрумкина особо отмечает, что в обоих подходах (в отличие от научных и учебных определений) смысл слова не описывается совокупностью одних признаков и отсутствием других. При овладении языком (знаковой системой) смысл слова (знака) как имени предмета дополняется через категоризацию (отнесение к классу предметов) и другие связи систем значений.

В работе Е. Ю. Артемьевой (1999) на основе большого количества экспериментальных работ описываются **следующие фазы генезиса** смысла при восприятии объекта:

1) «осознание самой общей коннотативной составляющей его (объекта — В. С.) «старого», хранимого в субъективном опыте смысла — актуализация смысла» (с. 160);

2) актуализированная смыслом настройка сенсорных систем на «вычерпывание» определенного типа информации. Е. Ю. Артемьева считает, что на этом этапе происходит формирование чувственной ткани (по А. Н. Леонтьеву);

3) поаспектный анализ (уже сформированной чувственной ткани — В. С.), заканчивающийся категоризацией (приписыванием объекту понятия)¹.

Важнейшим способом присвоения смыслов Е. Ю. Артемьева считает их транслирование при обучении (добавим: и при любой другой коммуникации). При этом понимается не любое усвоение материала, а то, что происходит при взаимодействии субъективных опытов обучаемого и обучающего, «если объекты учебного курса становятся для него (обучающегося — В. С.) «своими», личностно значимыми, если они вводятся в субъективный опыт» (с. 165).

В наших работах (1988, 2005, 2006) генез и функционирование смыслов рассматриваются как обусловленные образом мира субъекта. При актуальном функционировании образ мира является индивидуальной прогностической моделью будущего (мира), которая лишь уточняется данными непосредственного восприятия. Соответственно, смысл заложен не в самом объекте восприятия, а предшествует процессу восприятия, направляет и организует его и уточняется с помощью восприятия.

Д. А. Леонтьев (1996, 1999) и Е. Л. Доценко (1998) предлагают считать понятие «смысл» родовым по отношению к понятию «значение». Такая точка зрения справедлива для обсуждения и исследования проблемы смыслов и обосновывается тем, что в отношении человека к объектам внешнего мира наиболее глубинные структуры субъективного опыта человека представлены ему именно в виде смысловых отношений. Тем не менее, основная часть экспериментальных данных по изучению познавательных процессов, основная часть экспериментальных данных методов субъективной семантики и психосемантики основаны именно на результатах группового (общественного) описания стимула (его значения), что заставляет нас придерживаться в интерпретации и генерализации результатов линии анализа значения, начатой Л. С. Выготским, и выбрать для дальнейшего описания термин «значение». Сложность интерпретации результатов экспериментальных исследований определяется тем, что, каждый испытуемый оценивает «значение для себя» (ближе к понятию «смысл»), а в групповых результатах статистически выделяются интересубъективные характеристики оценки (ближе к понятию «значение»). **Таким образом, понятие «смысл» было бы более правильно употреблять при работе с индивидуальными результатами, а понятие «значение» — при работе с групповыми.**

¹ Е. Ю. Артемьева (1999) пишет (с.161), что поаспектным анализом «занимается настроенная сенсорика». Здесь нет ошибки, так как, хотя это не пояснено в самом тексте, из контекста понятно, что под «настроенной сенсорикой» подразумевается работа всех (и центральных, корковых) звеньев анализаторных систем.

Системы эталонов

Ряд авторов (Запорожец, 1986; Венгер, 1969 и др.) указывает, что значения формируются в результате использования ребенком для анализа окружающего мира **систем сенсорных** (эталонны чувственного различения и сличения) и **операциональных эталонов** (эталонны двигательных различений и сличений). По аналогии мы можем выдвинуть предположение о существовании определенных для культурной общности и онтогенетического усвоения **систем эмоциональных эталонов**, как систем образцов отношений и выражений отношения к различным явлениям и характеристикам явлений (например, улыбка при встрече с приятным человеком, крик для привлечения внимания) и **систем сценарных эталонов**, как систем образцов поведения в типичных бытовых и жизненных ситуациях (например, движения и действия умывания, процедура воскресного семейного обеда). Под сенсорными эталонами понимается ряд качеств, выделенных в результате многовекового опыта человечества из всего многообразия доступных восприятию сторон действительности, а под операциональными эталонами — нормативные способы (схемы) действия, позволяющие наиболее адекватным путем достигать практические или познавательные цели. Соответственно, определим **эмоциональные эталоны** как нормативные способы выражения и понимания состояний человека, принятые в данной культуре, социуме; **сценарные эталоны** — как нормативные способы решения типичных ситуативных проблем. Прижизненное усвоение систем сенсорных, операциональных, эмоциональных и сценарных эталонов обуславливает их различия в различных культурах, профессиональных группах, средах, географических зонах и др. Рассматривая гипотезу Е. Ю. Артемьевой (1999) о существовании замещающей реальности семантического оценивания предметов (семантические коды), мы можем утверждать, что единой культурной категориальной основой кодировки (языка) замещающей реальности при формировании индивидуального сознания являются формируемые прижизненно системы сенсорных, операциональных, эмоциональных и сценарных эталонов.

2.1.2. Функциональность значений

В методиках исследования процесса образования искусственных понятий Выготского-Сахарова (Выготский, 1982) и Дж. Брунера (1977) *все признаки стимульного материала* — и существенные (задуманные экспериментатором как составляющие понятие), и несущ-

щественные (остальные), — даны испытуемому сразу, доступны непосредственному восприятию. В методике Выготского — Сахарова это цвет, форма, высота и размер фигур. В методике Брунера это количество рамок на карточке, количество фигур, их форма и цвет¹. С помощью методики Выготского-Сахарова были исследованы формы искусственных понятий (как совокупности признаков фигур)², которые используют дети в экспериментальной ситуации. С помощью методики Брунера были выявлены две основные стратегии — сканирования и фокусировки наборов признаков — образования искусственных понятий взрослыми испытуемыми.

Однако при реальном формировании значений набор признаков, характеризующий развитое значение, является существенно другим, чем набор признаков, характеризующий его начальные формы.

Когда ребенок впервые берет в руки инструмент (или другой предмет с культурно закрепленной функцией употребления), ему не даны другие признаки этого инструмента, кроме чувственных. Лишь обучаясь пользоваться инструментом, он может оценивать его как инструмент среди других инструментов, с функциональной точки зрения. И именно эти признаки инструмента (не данные в первоначальном чувственном восприятии) будут определяющими для сформированного значения.

Пример

Трехлетний ребенок, впервые взявший в руки молоток, может ориентироваться на его чувственные признаки (желто-коричневая, теплая ручка, серый, холодный, тяжелый наконечник и пр.). В процессе практики употребления молотка этот набор признаков становится несущественным. Существенными становятся функциональные свойства молотка (удобный — неудобный, прочный, специализированный и пр.). Ни одному взрослому и в голову не придет характеризовать молоток через его чувственно данные признаки.

В реальной практической деятельности весь состав признаков, характеризующих значение (и понятие), не дан изначально, этот

¹ В последние десятилетия многие дети самостоятельно занимаются освоением новой искусственной среды, представленной для ребенка изначально как экранный образ — например, на мониторе персонального компьютера. В этом образе признаки функционирующего (в дальнейшем — предметного) значения даны изначально (например, как совокупность опций), и задача формирования значения становится сходной с задачами по формированию искусственных понятий.

² В методике Л. С. Сахарова — высота и размер фигур являлись существенными признаками, форма и цвет — несущественными.

состав признаков не выбирается из готового набора, а формируется (узнается) в процессе деятельности. При этом процесс формирования состава признаков предмета (значения) является принципиально иным, нежели исследованный с помощью методики Выготского — Сахарова и Брунера процесс их выбора из сразу данного набора. Наши эксперименты (Серкин, 1988) показывают, что **при реальном формировании значений набор признаков, характеризующий развитое значение, является существенно другим, чем набор признаков, характеризующий его начальные формы**¹.

Описание эксперимента

Исследовались вербальные описания одного из редко встречающихся торцевых ключей (Рис. 1) несколькими группами испытуемых. Испытуемые группы А до эксперимента никогда не пользовались таким ключом и не знали его значения. Испытуемые группы Б пользовались до эксперимента подобными ключами или были обучены пользованию ими во время эксперимента. Таким образом, мы получили вербальные описания одного и того же объекта: неизвестного предмета (для группы А) и торцевого ключа (для группы Б).

Для более подробного выявления линий развития значения часть описаний была сделана испытуемыми в условиях, ограничивающих восприятие предмета. Так, группы испытуемых 1А и 1Б описывали предмет, не прикасаясь к нему (редукция тактильной модальности), а группы 2А и 2Б описывали предмет, не глядя на него (редукция зрительной модальности). (*Разработанные методики в унифицированном для пользователя виде описаны в параграфе 4.11.*)

Для увеличения возможностей анализа результатов еще одна группа испытуемых (группа В), не пользовавшихся ранее этим ключом, была обучена его неадекватному использованию (вдавливание кнопок). Сопоставление описаний этой группы с описаниями других групп позволило выявить зависимость значения предмета от знания о его функциональном назначении и опыта его адекватного и неадекватного использования.

Стимульный материал: использован торцевой ключ для сборки мебели. Это шестигранный железный стержень, изогнутый в виде буквы «Г», окрашенный черной краской.

¹ В указанном издании имеется полное описание промежуточных результатов.

Рис. 1. Торцевой ключ



Испытуемые: студенты физического и биологического факультетов МГУ, учащиеся 9 — 10 классов школы-интерната № 18 при МГУ (всего 150 человек).

Методика: при первом предъявлении ключа испытуемых спрашивали: «Что это?» Если испытуемый не знал — с ним проводился эксперимент для группы А, иначе — эксперимент для группы Б. Одну из групп А (описание «не глядя») пришлось набирать, задавая вопрос «Что это?» после эксперимента.

Серия 1. Испытуемые описывали ключ, лежащий на белом листе бумаги, не прикасаясь к нему. Было подобрано 25 испытуемых, не знавших значения предъявленного им предмета (серия 1А), и 25 испытуемых, знавших, что перед ними торцевой ключ (серия 1Б).

Инструкция 1. Опишите, пожалуйста, предъявленный Вам предмет любым набором прилагательных. Прикасаться к предмету нельзя.

Серия 2. Испытуемые описывали ключ не глядя на него, пользуясь лишь тактильными данными. Было подобрано 25 испытуемых, не знавших значения предъявленного им предмета (серия 2А), и 25 испытуемых, знавших, что перед ними торцевой ключ (серия 2Б).

Инструкция 2. Закройте глаза. Сейчас я дам Вам в руки предмет. Изучите его, не открывая глаз, после чего верните предмет. Опишите, пожалуйста, этот предмет любым набором прилагательных.

Серия 3. 25 испытуемых, не знавших значения предъявленного им предмета, описывали его (серия 3А). Через два дня тем же испытуемым было рассказано значение ключа, показано, как им пользоваться, и все испытуемые поработали с ключом (собирали стул). После этого испытуемых опять просили описать ключ.

Инструкция 3. Опишите, пожалуйста, предъявленный Вам предмет любым набором прилагательных.

Серия 4. (Неадекватное действие.) Было подобрано 25 испытуемых, не знавших значения предъявленного им предмета. Испытуемым объясняли, что предмет используется для вдавливания кнопок, после чего испытуемые сами занимались этим.

Инструкция 4. Опишите, пожалуйста, предъявленный Вам предмет любым набором прилагательных.

Сопоставление ранжированных по частоте использования описаний показало, что при деятельностном (культурном) освоении предмета ранжированное описание его перцептивных признаков (первая группа — холодный, тяжелый, прямоугольный, темный, твердый, металлический, граненый и пр.) заменяется ранжированным описанием его функциональных для деятельности признаков (удобный, полезный, умный, использованный, стертый, нужный, теплый, приятный, маленький, звонкий и пр.). Хотя по результатам эксперимента совпало 53% использованных в обеих группах описаний, ранги использованных признаков достоверно изменились при освоении предмета в пользу функциональных для деятельности признаков, появились новые признаки описания, исчезла часть первоначальных.

Использование методик формирования понятий, формирования псевдопонятий и формирования понятий с затрудненными условиями восприятия (*подробнее см. в 4.11*), обработка и обсуждение результатов позволили нам описать *особенности функционального генеза значения в деятельности*:

1) с развитием форм значений изменяется ранговая структура признаков их описаний испытуемыми;

2) с развитием значений неслучайно нарастает доля их функциональных описаний (существенных для деятельности, не данных изначально чувственно признаков);

3) с развитием значений нарастает их функциональность (для деятельности);

4) ранговая структура признаков более развитых форм значений при ограничении условий восприятия более устойчива, чем ранговая структура менее развитых форм значений;

5) структура более развитых форм значений более устойчива при ограничении условий восприятия, чем структура менее развитых форм значений;

6) с развитием форм значений их структура становится более устойчивой.

7) с развитием значений повышается их независимость от конкретно-ситуативных факторов.

Рассматривая логико-генетическую линию развития форм значений в онтогенезе (Выготский, 1982), мы видим, что такие выводы вполне согласуются с концепцией развития значения Л. С. Выготского. Действительно, комплексные описания, опирающиеся на си-

туативные, конкретные, данные в восприятии признаки, будут гораздо устойчивее синкретических. В свою очередь, понятийные описания устойчивее комплексных, так как независимы ситуативно (надэмпиричны), в них выделяются признаки, постоянные для определенных ситуаций, сохраняющиеся при смене ситуации. Однако сделать такие выводы на основе использования методики Выготского-Сахарова было бы невозможно, так как при формировании искусственных понятий не учитывается деятельностный (культурный) контекст их функционирования.

Совокупность полученных результатов позволяет нам утверждать как экспериментально доказанное положение о том, что **психологическим механизмом функционального (не онтогенетического) развития значения предмета является его функционирование в деятельности субъекта (деятельностный контекст).**

Детерминантой развития функциональности и устойчивости структуры значений является деятельностный контекст (замещающая реальность) стимула. Другими словами, значение стимула для испытуемого есть предметное значение для его деятельности. Система функциональных признаков предмета организуется как иерархическая структура.

2.1.3. Предметность значений

Анализ работ А. Г. Асмолова (1984, 1996), Н. А. Бернштейна (1957, 1996), П. Я. Гальперина (1999), А. Н. Леонтьева (1983, 2000), В. В. Петухова (1984), С. Д. Смирнова (1985), В. Б. Хозиева (2000), Э. Г. Юдина (1978) и др., раскрывающих содержание принципа предметности, позволяет утверждать, что предметность значений развивается с изменением их форм. «Обычно это понятие (предмет) употребляется в двояком значении: в более широком значении — как вещь, стоящая в каком-либо отношении к другим вещам, то есть как «вещь, имеющая существование», и в более узком значении — как нечто противостоящее (нем. *Gegenstand*), сопротивляющееся (лат. *Objectum*), то, на что направлен акт (русск. «предмет»), то есть как нечто, к чему относится живое существо, как *предмет его деятельности* — безразлично, деятельности внешней или внутренней (например, предмет питания, предмет труда, предмет размышления и т.п.). В дальнейшем мы будем пользоваться термином *предмет* именно в этом, более узком, специальном его значении» (Леонтьев А.Н.. 1983, Т. 1, с. 169).

Повышение функциональности и устойчивости значений с их развитием является проявлением развития предметности значений. Значение является предметным изначально, что обусловлено предметностью восприятия (Зинченко, 1983). Все свойства предмета, данные в восприятии, являются не вообще его свойствами, а теми свойствами, которые «умеет» выделять субъект восприятия, теми свойствами, которые «выделены» из стимуляции нашими системами эталонов. «...деятельностное отношение субъекта к объекту (сначала практическое, а затем и познавательное) является начальным звеном любого психического процесса, а чувственные впечатления приобретают статус психического образа или его элемента, лишь начав выполнять роль регулятора этой деятельности. Наличие стимуляции является только условием, а не причиной возникновения чувственного образа. Последний выступает необходимым моментом движения деятельности, ее продуктом и одновременно условием ее дальнейшего развития» (С. Д. Смирнов, 1985, с. 133).

«Предзаданность, означенность, осмысленность предметного мира каждому акту восприятия» (А. А. Леонтьев, 1983, с. 36) предполагает наличие образа мира, в рамках которого строится образ воспринимаемого предмета. Если предзаданная картина мира изменяется, то меняется отношение к воспринимаемому объекту (образ мира — модель отношений к миру), меняются и образ предмета, и ответные действия, регулируемые этим образом. Взаимодействие с предметом для психического означает выход за грань идеального образа, деятельностное соотнесение образа и реальности, что может привести к построению такого образа мира, в котором образ этого предмета устойчиво связан функционально с определенной деятельностью (действием, сочетанием деятельностей, действий); то есть этот образ приобрел новые «сверхчувственные» (А. Н. Леонтьев, 1983) качества (при этом чувственная стимуляция может и не изменяться). Другими словами, чувственный образ приобретает значение путем опосредствования чувственной ткани образом мира. Это изменение образа мира, приводящее к изменению образа предмета (и его значения) мы и называем развитием предметности значения.

Позволим себе на основе полученных экспериментальных данных дополнить положение Э. Г. Юдина (1978) о двойной детерминации деятельности (по логике предмета и по логике деятельности) утверждением о том, что по мере **деятельностного освоения предмета вектор изменения его значения направлен от полюса логики предмета к полюсу логики деятельности**. При этом термин

«полюс» является здесь условным обозначением никогда не достигаемого предела, так как всегда сохраняется именно двойная детерминация. Это «продвижение к полюсу» ярко иллюстрируется еще и тем фактом, что уже при осознании (мы говорим не о генетическом, а о функциональном развитии) первых форм значения может быть осознано не только знание о перцептивных признаках, но и о существенных характеристиках предмета. И именно развитие знания о существенных характеристиках является главной линией развития форм значений в деятельности, главной линией развития предметности. С. Д. Смирнов (1985) показал в своих экспериментальных исследованиях, что восприятие является именно деятельностью субъекта. В связи с этим вместо широко употребляемого термина «познавательная гипотеза» более правильно было бы употреблять для описания такой деятельности термин «предметная гипотеза».

Познавательная деятельность (как и любая другая) носит целенаправленный характер, то есть будущий результат как-то представлен субъекту еще до его получения (не генетически, а функционально), что более оптимально, так как в предрезультате обобщен не только текущий опыт, но и приобретенный ранее, в том числе и усвоенный общественно-исторический опыт (Смирнов, 1985). В процессе познавательной деятельности этот предрезультат уточняется или даже изменяется. Влияние образа мира на восприятие предмета проявляется в том, что процесс восприятия начинается не только со стимуляции, но и с выдвижения некоторой предметной гипотезы. На основе анализа описанной в этой главе динамики изменения признаков инструмента можно заключить, что:

1) при первой встрече с объектом (предметом, ситуацией) человек строит **предметную гипотезу — гипотезу о предназначении предмета**, базирующуюся не только на текущем, но и на ранее приобретенном опыте, на общности чувственных и «сверхчувственных» (функциональных для деятельности и тем существенных) характеристик данного объекта и ранее встречающихся предметов;

2) входящие в предметную гипотезу чувственные и сверхчувственные (функциональные, системные и пр.) характеристики предмета при взаимодействии с ним либо актуализируются (если они составляют содержание предметности значения), либо деактуализируются;

3) при перестройке предметной гипотезы в значение (или при развитии форм значений) их характеристики описания (уже предмета) существенно изменяются, появляются новые описания, не входившие в предметную гипотезу (не присущие менее развитым формам значений).

Развитие предметной гипотезы происходит благодаря тому, что оно (развитие) обусловлено функциональным использованием предмета. Составляющими значения становятся новые, не данные в восприятии характеристики — характеристики функционирования (употребления), которые и составляют главное содержание предметности. Таким образом, психологический механизм функционального генеза значения — функционирование в деятельности — является одновременно и психологическим механизмом развития предметности. В изложенном выше эксперименте мы наблюдали, как для наших испытуемых инструмент «превратился» из предмета с формальными признаками (*блестящий, закругленный, тупой угол, металлический, маленький, звонкий*) в предмет с признаками, важными с точки зрения функциональности (*сорванный, поношенный, нужный, надежный, простой, вращающийся, прочный, теплый*). Наблюдали, как повысились ранги (частота) использования функциональных признаков, благодаря опыту действий с инструментом. **Опыт деятельности изменил его значение для испытуемых, а с ним и образ предмета** (этот процесс изменения образа самими испытуемыми (или обучаемыми) чаще всего не рефлексивируется).

С этой точки зрения правомерно рассматривать все формы развития значений (и значения слова) как предметные гипотезы разного уровня развития. Используя описанные Л.С. Выготским характеристики стадий развития понятий, предметные гипотезы можно разбить на три следующие группы:

- 1) синкрет-гипотезы (при первом взаимодействии с незнакомым предметом)¹;
- 2) комплекс-гипотезы;
- 3) понятия-гипотезы.

Предметные гипотезы генерируются на уровне их функционирования в деятельности, что позволяет каждую из трех выделенных групп (синкреты, комплексы, понятия) разбить на следующие подгруппы:

- 1) мотивационные гипотезы (функциональные образования, предмет-мотив: желаемая ситуация, отношения, смыслы);
- 2) целевые гипотезы (схемы действий, образ-цель, предметные значения);
- 3) гипотезы-условия (операциональные значения, признаки).

¹ Мы живем в предметном мире. Возможно, мы не замечаем объекты, относительно которых предметная гипотеза не может быть выдвинута. В связи с этим процитирую слова мастера маскировки: «Для маскировки так сливайся с ситуацией, чтобы никто не мог отличить тебя как что-то мыслимое».

2.1.4. Классификация форм значений

Описание групп предметных гипотез (форм значений) и линий развития форм значений (уровень обобщения, функциональность для деятельности) позволяет построить следующую классификационную таблицу форм значений:

Таблица 1

Классификация форм значений (предметных гипотез)

Уровень обобщения / функционирования	синкретический	комплексный	понятийный
Операций (условия, признаки, свойства)	отношение и отдельные явные признаки (0,0) ¹	операциональные значения (0,3), первые сенсорные сопоставления	ощущения, переживания как компоненты систем эталонов (1,6)
Действий (цели, предметы)	отношение и схемы хаотичных действий (0,0), синкреты	предметные значения, «полевые» ² цели, комплексы (0,6)	образ — цель, навыки, житейские (1,5) и научные понятия (7)
Деятельности (мотивы, предметные ситуации, образ мира, представление мира)	функциональные образования (0,1)	ситуативно иерархизированная мотивация, «валентные» предметы (1.0)	мотив как компонент иерархии, житейские (3) и научные (12) понятия

Рассматривая временной ряд (по времени образования) приведенных в Табл. 1 форм значений, можно констатировать, что формы презентации действительности развивались в соответствии с требованиями социальной ситуации развития (ведущей и сопутствующих деятельностей). В то же время, все формы развития значений являются конструктами для презентации (описания) одной и той же реальности — форм отражения (может быть, точнее — взаимодействия), что и делает правомерной их единую классификацию. Указанные в таблице на основе опубликованных данных усредненные возрастные параметры развития форм значений не являются обязательными, зависят от

¹ Первая цифра в скобках обозначает год жизни, вторая — месяц.

² От термина К. Левина «полевое поведение».

наличия развивающего обучения (Давыдов, 1972, 1986). Например, при применении методики поэтапного формирования умственных действий и понятий П. Я. Гальперин и его сотрудники успешно формировали понятия уровня действий у пятилетних детей (Гальперин, 1999), хотя по данным Ж. Пиаже (1994) такие понятия (сохранение количества, логические отношения классов и подклассов) без специального обучения формируются лишь к десяти — двенадцати годам.

Выделенные Л. С. Выготским уровни развития обобщения форм значений являются функциональными для деятельности. Л. С. Выготский не описал этот аспект форм развития значений, так как по методике Выготского — Сахарова образование понятий предполагалось вне контекста реальной практической деятельности. **Разделяя уровни функционирования** (деятельностный, действий, операций) **и уровни функциональности** (синкретический, комплексный, понятийный), кратко охарактеризуем последние:

— синкретические формы значений — функциональны в данном конкретном случае;

— комплексные — функциональны в определенном множестве конкретных ситуаций;

— понятийные — внеситуативны, то есть функциональны и в конкретных ситуациях, и для моделирования новых ситуаций, и для описаний в системах понятий.

Формы значений одного уровня могут иметь разные уровни функциональности, и наоборот.

Повышение функциональности значений связано с нарастанием устойчивости их структуры, независимости значений от конкретно-ситуативных факторов. Это не значит, что в идеальном пределе развития значений мы получим форму, никак не связанную с действительностью. Такие формы не являлись бы значением по определению, так как уже не являлись бы формами отражения. Независимость структуры значений от конкретно-ситуативных факторов повышается потому, что отражение становится все более обобщенным, все более нормативно-культурным, то есть обусловленным рамками тех деятельностей, в которые вовлечен человек, как представитель данной культуры.

Нормативность (культурная обусловленность) форм презентации начинает формироваться с первых же дней жизни ребенка. Ребенок как бы обучается «описанию мира» (Кастанеда, 1992)¹, усваивая при

¹ Буквально К. Кастанеда пишет, что взрослые «накачивают» ребенка своим «описанием мира», опуская аспект активности самого ребенка.

взаимодействии с другими людьми системы сенсорных, операциональных, эмоциональных и сценарных эталонов, а также другие формы значений. Рамки такого описания накладываются на деятельность, в которые вовлечен человек, его «личная история деятельности». Обращаясь к взрослому человеку, мы видим проявления этой культурно-деятельностной обусловленности форм презентации в таких феноменах как когнитивный стиль и профессиональная семантика, регулирование восприятия предметными рамками, наличие систем оценок, устойчиво характеризующих любые понятия и др.

Развивая логически тезис П. Э. Тульвисте (1987) о деятельностной относительности языков, мы неминуемо должны прийти к выводу о деятельностной относительности различных культур, а, соответственно, и к выводу о различиях в формах презентации действительности. Такие различия являются, как и лингвистическая относительность, не причиной, а следствием деятельностной относительности культур (Серкин, 1993)¹. Соответственно, гипотезу лингвистической относительности и детерминизма правильнее было бы называть гипотезой деятельностной относительности культур. В рамках одной культурной общности именно с помощью гипотезы деятельностной относительности могут объясняться различия сленгов, диалектов, образов мира разнотипных профессионалов.

2.1.5. Структура значения

Многие авторы (Артемьева, 1980, 1999; Лурия, 1998; Петренко, 1983; Стеценко, 1984; Щедровицкий, 1995 и др.) выделяют смысловую, операциональную и общекультурную (или коммуникативную) составляющие значения. Например, А. Г. Шмелев (1983, с. 29) определяет значение «как единицу, репрезентирующую сознанию координацию предметных условий деятельности и операционального состава деятельности, регулирующую деятельность в соответствии с определенными целями и мотивами». Такое рассмотрение значения как тройственного морфизма (денотативное содержание, операциональное содержание и аффективно-мотивационное содержание) позволяет рассматривать значение как единицу психологического анализа, сохраняющую известную классическую триаду психологического содержания: ум, действие, чувство.

¹ В указанной работе вводится определение культуры как пространства реализуемых деятельностей.

Анализируя трехслойную схему мыследеятельности Г. П. Щедровицкого (1995) можно констатировать, что значение функционирует в реальной деятельности и как средство коммуникации с другими людьми (средний слой схемы Г. П. Щедровицкого, полилогос), и как средство организации внешнего (оперирование, действие) и внутреннего (логос, мышление, отношение) действия. Эти три параметра функциональности и составляют содержание функциональности значения. Близкую схему как схему классификации онтологического измерения подходов к проблеме смысла в зарубежной психологии предлагает Д. А. Леонтьев (1999): феномен объективной действительности, феномен субъективной действительности, феномен intersubъективных взаимодействий. Соответственно, выделим **три функциональных составляющих значения**:

1. Личностный смысл (по А. Н. Леонтьеву), используемый преимущественно для организации внутренней деятельности (отношение, произвольность, внимание, актуализация, мышление).

2. Конструкт (конфигуратор свертки-развертки информации), используемый преимущественно для организации коммуникации, понимания и мышления.

3. Оперант — используемый преимущественно для организации внешнего и внутреннего действия.

Значение в единстве всех трех его составляющих является единой основой образа мира человека («единой замещающей реальностью», по терминологии Е. Ю. Артемьевой)¹, обеспечивающей и его субъектность, и его адекватность. Три части значения образуют единую систему, и изменение одной из них неминуемо влечет за собой изменение остальных.

2.1.6. Работа над определением понятия «значение».

Часть 1.

Определения понятия «значение» могут быть построены с использованием разных оснований. Первое из предложенных ниже определений значения построено с опорой на определения других авторов (Выготский, 1982; Леонтьев А.Н, 1981; Петренко, 1983; Стеценко, 1983; Шмелев, 1983; Щедровицкий, 1995 и др.) и обобщено в описанной в этой главе совокупности форм значений.

¹ Напомним, что Е. Ю. Артемьева (1999) считает единой замещающей реальностью семантическое кодирование.

Значение (определение 1) — образующая сознания (А. Н. Леонтьев), являющаяся субъективной формой отражения индивидуального и общественно-исторического опыта, приобретенного в процессе личной истории индивидуальных и совместных деятельностей. Значение существует в виде различных форм (функциональный комплекс, операциональное понятие, предметное понятие, синкреты, комплексы, житейские понятия, понятия и др.), различающихся по уровням функционирования в деятельности (операциональный, действенный, деятельностный) и по уровням обобщения (синкретический, комплексный, понятийный).

Функциональными составляющими значения являются: 1) личностный смысл (соотнесение форм отражения с мотивами и целями); 2) конструкт (как средство коммуникации, мышления и понимания); 3) оперант (используемый преимущественно для организации внешнего и внутреннего действия).

Следует сразу же отметить и объяснить отличия авторского определения понятия «значение» от определений, приводимых в психологических словарях (1983, 1996 и др.) и учебниках, содержащих, на взгляд автора, существенные ошибки.

Во-первых, значение является субъективной формой отражения (это пропущено или неявно отмечено в большинстве словарей и учебников). Образ мира как субъективная интегральная система значений (А. Н. Леонтьев, 1979, 1983) может строиться только на основе субъективных форм отражения.

Во-вторых, значение является формой отражения не только общественно-исторического, но и индивидуального опыта субъекта (пропущено или неявно отмечено в большинстве словарей и учебников), что обязательно для любой субъективной формы отражения.

В-третьих, значение является не единицей анализа сознания (сохраняющей свойства целого), а одной из трех выделенных А. Н. Леонтьевым (1983) образующих сознания (не отмечено четко ни в одной из известных автору словарных статей).

В-четвертых, значения существуют не только в виде понятий (Психологический словарь, 1996), но и в виде многих других форм, в том числе описанных в данной главе.

В-пятых, образ мира в функциональном плане предшествует порождению форм значений, то есть значений, которые не столько «вписываются» в образ мира, сколько порождаются им. (Не отмечено ни в одном словаре или учебнике. См. более подробное определение в конце П.3.1.3).

Предложенная в этом разделе **классификация форм значений может быть использована для решения задач по определению форм значений, входящих в зону ближайшего развития ребенка** не только для набора конкретных задач, но, что принципиально важно, **для решения целых классов задач, решение которых опирается на развитие определенного уровня обобщения и абстрагирования** (см. Приложение 1).

2.1.7. О субстанциональном статусе субъективности как основы активности

В рамках обсуждения вопроса о предметности, детерминируемой формами активности субъекта, и о двойной детерминации деятельности дискуссионным остается вопрос о субстанциональности субъективности. Хотя этот вопрос скорее относится к философским, он имеет важнейшее значение для всей психологии. С. Д. Смирнов (1985) считает, что: «Формируясь и развиваясь в форме деятельности, впитывая в себя по ее каналам все новые слои объективного, субъективность человека начинает оказывать все большее влияние на ход самой деятельности, инициирует и направляет ее. Но сама она продолжает существовать, развиваться и оказывать обратное влияние на развитие деятельности лишь при условии непрерывной связи с объективным миром. Как только эта связь нарушается, субъективное перестает существовать, то есть оно не субстанционально, а имеет функциональный характер» (с. 50). С. Д. Смирнов обосновывает свою точку зрения тем, что, субъект не сам произвольно создает познавательные образы. Субъективный образ (продукт отражения) есть проявление и сущности субъекта, и одновременно, сущности объекта как системная связь между ними, обусловленная их общими свойствами.

Если во всех других пунктах автор разделяет концепцию С. Д. Смирнова, то в решении вопроса о субстанциональности субъективности (и объективности) есть некоторые расхождения. Приведу перечень утверждений в обоснование иной точки зрения:

1) с появлением человека как субъекта деятельности изменяется весь онтологический статус бытия, так как все становится «потенциальным предметом» деятельности» (С. Л. Рубинштейн, 1973);

2) субъективность является необходимой характеристикой реальности (Зинченко, Мамардашвили, 1977);

3) даже будучи вторичной в плане генетического развития, субъективность приобретает возможность хотя бы временного самостоятельного существования;

4) при новых взаимодействиях, субъективность не строится заново, а достраивается, «впитывая в себя все новые слои объективного» (Смирнов С., 1985, с. 50). Следовательно, она (субъективность) существует и до начала новых взаимодействий;

5) характерной особенностью активности животных и человека является наличие временного интервала между моментом возникновения проблемной ситуации и проявлением форм активности по ее решению. У человека такой интервал может длиться годы. Все это время субъективность (в виде намерения, интенции и т.п.) существует;

6) сама активность (не реактивность) субъекта (в том числе и деятельность человека) обусловлена наличием субъективности и иначе никак не может быть объяснена.

К сожалению, М.К. Мамардашвили не успел реализовать свою идею и описать модель реальности, в которой субъективность являлась бы таким же свойством, как, например, отражение. Пытаясь сделать шаг в этом направлении, считаю возможным утверждать, что реальность как предмет (пусть частично потенциальный) деятельности характеризуется не отдельно объективностью или субъективностью, а распределением и текучестью в пределе полярной характеристики «субъективность — объективность». Может показаться, что такая точка зрения близка к точке зрения Э. Гуссерля (2000), но я говорю не о трансцендентальном сущностном знании, а об изучаемой и изменяемой деятельностью предметной реальности.

Изложенная здесь авторская точка зрения продолжает традицию субъект-субъектного (в противовес субъект-объектному) подхода на всю реальность. Автор, наверное, вслед за Аристотелем (2002), считает, что все вещи этого мира не являются неизменными. Прекрасно понимая, сколь трудно принять такое утверждение для современного философа, автор продолжает утверждать, что все вещи являются процессом, определяемым и закономерностями взаимодействия, и собственными субъективными детерминантами (энтелехией, если угодно). Именно этот процесс делает возможным свойство отражения и развитие его (отражения) форм. Еще раз обращаясь к точке зрения С. Д. Смирнова (1985), возможно предположить, что субъективность субстанциональна, но виртуальна в своих проявлениях (здесь понятие виртуальность близко к изложенному Н. А. Носовым (1994)), и эта виртуальность становится проявленной в деятельности.

Изложенная точка зрения автора не противоречит известным экспериментальным данным о культурно-историческом, онтогенетическом и функциональном генезе значения и, возможно, в будущем станет основанием для построения методик исследования генеза значений и процессов восприятия, учитывающих «субъективные закономерности строения объектов».

2.2. Системы значений

2.2.1. Виды систем значений

Определим понятие «система» как упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, образующих целостное единство¹. Элементы системы не обязательно вещественны. Типы связей, образующих целостность, могут быть связями между функциями, фазами процессов, другими системами (подсистемами). Система связей между элементами системы называется ее структурой. Е. Л. Доценко (1998) выделяет следующие свойства систем: целостность, наличие элементов, упорядоченная совокупность связей и отношений элементов, иерархичность, обращаемость иерархических связей (целесообразность и самоорганизуемость по И. В. Блаубергу и Э. Г. Юдину), развитие, взаимодействие с окружающей средой.

Надсистема — система, в которую входит данная система. Подсистема — система, входящая в данную систему. Фактор, определяющий структуру связей системы, называется ее системообразующим фактором. К. К. Платонов (1984) определяет системообразующий фактор как доминирующий компонент системы. На наш взгляд, системообразующий фактор определяется основными функциями данной системы в ее надсистемах. Так, например, строение какого-либо органа тела (данная система) определяется его функциями для всего организма (надсистема); структура личности определяется ее функциями в семье, в коллективе, в группе общества, в общине (надсистемы).

Структура системы не есть нечто неизменное, структура изменяется и развивается вместе с системой, что особенно очевидно, если рассуждения ведутся о структуре динамического процесса, который

¹ В данной работе мы будем говорить о конкретных значениях, как об элементах содержательных (функциональных) систем значений, и значении (вообще), как идеальном конструкте — единице анализа систем значений.

является системой других процессов. Системными качествами называются качества системы, присущие ей в целом, но не присущие отдельно ни одному из входящих в нее элементов. Единицей анализа системы называется ее наименьшая подсистема, обладающая системными качествами.

Относя системы значений, понимаемых и как обобщенное отражение, и как личностные смыслы, и как функции знаков к идеальным системам, отметим, что психологический аспект проблемы значений связан с логикой построения формальных (знаковых) систем лишь косвенно. Прямым предметом нашего исследования являются структуры психического содержания отражения действительности, ставшие «достоянием сознания», то есть (из принципа единства сознания и деятельности) системы, функционирующие в деятельности.

В отечественной психологии исследованию процессов образования именно систем значений посвящено относительно небольшое количество работ (Артемьева, 1980, 1999; Выготский, 1982—1984; Гальперин, 1999; Давыдов, 1972, 1986; Доценко, 1998; Леонтьев А.Н., 1983, 2000; Леонтьев Д.А., 1999; Лурия, 1974, 1998; Рубинштейн, 1973, 1989; Стеценко, 1984, 1987; Щедровицкий, 1995, и др.). Поиск закономерностей и механизмов развития систем значений является задачей более сложной по сравнению с их описаниями (выявление форм, видов и т.п.); тем более, что описания выполнены на различных основаниях, начиная с выделения составляющих в различных системах репрезентации опыта (Брунер, 1977; Носуленко, 2004; Петренко, 1983, 1988, 2005; Шмелев, 1983, 1990, 1994, 2000 и др.) и кончая лингвистическими подходами к проблемам описания значений (Хомский, 1972; Леонтьев А.А., 1971, 2003; Лурия, 1998; Фрумкина, 2001 и др.). Изучая зависимость между развитием мышления ребенка и развитием систем значений, многие исследователи указывают на единую природу процессов развития мышления и процессов образования значений (Выготский, 1982; Леонтьев А.Н., 1983, 2000; Лурия, 1998; Рубинштейн, 1973; Петухов, 1984; Пиаже, 1969, 1994; Ильенков, 1984; Тихомиров, 1984; Давыдов, 1986 и др.). Специально исследованиями того, что становится содержанием субъективного опыта в процессе деятельности занимались П. И. Зинченко (1961), В. П. Зинченко (1997), А. А. Смирнов (1987), С. Д. Смирнов (1985) и др.

Считается, что механизмами образования значений являются процессы абстрагирования и обобщения (Выготский, 1982; Рубинштейн, 1973, 1989; Давыдов, 1986 и др.). Уровни обобщения по Л. С. Выготскому (1982) уже описаны в предыдущей главе. Абстрагиро-

вание понимается как умение выделять какие-либо связи (отношения, признаки) явлений, отвлекаясь от остальных. *Вопрос заключается в том, что составляет содержательную сторону абстрагирования и обобщения, какие именно свойства абстрагируются, какие из них затем обобщаются?* Для ответа на этот вопрос необходимо рассматривать процесс образования значений, учитывая не только развитие абстрагирования и обобщения, но и содержание деятельности, в которой эти значения формируются.

Выполняя задание по методике Выготского — Сахарова, ребенок должен ориентироваться на признаки, выбранные экспериментатором в качестве составляющих понятие. Эти признаки будут функциональными, так как обобщение на их основе приводит к успешному выполнению деятельности (задания). Остальные признаки будут нефункциональными, так как обобщение на их основе не приведет к успешному выполнению задания. В реальной деятельности основой (материалом) обобщения будут служить те отношения действительности, которые существенны для реализации этой деятельности, то есть функциональные для деятельности отношения действительности. Соответственно, функциональными связями систем значений являются связи, складывающиеся в контексте определенной деятельности.

Пример

«Шум автомобиля» качественно отличается от «шума пылесоса», если человек имел практический опыт в обнаружении функционального различия между источниками этих шумов» (Носуленко, 2004, с. 30).

Изучение систем значений вне деятельностного контекста их функционирования неизбежно ведет к потере содержательных детерминант их развития. Рассмотрение деятельности как системообразующего фактора индивидуальных систем значений, учет того факта, что составляющими значения являются именно функциональные для деятельности отношения реальности, позволяет раскрыть процессы развития этих систем, их последовательность и специфику в связи с развитием ведущих и им сопутствующих деятельностей (Леонтьев А.Н., 1981; Эльконин, 1971; Асмолов, 1984, 1996 и др.). В таких системах именно функциональные связи являются системными.

Тезис о зависимости систем значений от деятельностного контекста подтверждается данными о профессиональном видении мира (Абдуллаева, 1993, 2004; Артемьева, 1999; Бодалев, 1983; Хани-

на, 1986; Петренко, 1988, 2005; Климов, 1995; Шмелев, 2000 и др.), индивидуальном стиле деятельности (Климов, 1969 и др.), кросс-культурных исследованиях систем значений и языков (Лурия 1998; Тульviste, 1987 и др.), образе мира (А. Н. Леонтьев, 1983; Петухов, 1984; С. Д. Смирнов, 1985 и др.). В некоторых языках (например, в эскимосском, эвенском и др.) словарный состав настолько сим-практичен¹, что постоянное контекстное словообразование на основе определенных правил является обыденным. Такие слова вполне понятны окружающим, но вообще не имеют значения вне деятельностного контекста (Большакова, 1986; В. В. Леонтьев, Новикова, 1989; Маховский, 1981).

Системы значений характеризуются и другими системными связями — связи в системах языков, в системах понятий и т.п. В некоторых видах деятельности, например, в учебной и научной (Давыдов, 1972, 1986 и др.), системные связи систем понятий могут быть и функциональными.

Деятельностная основа систем значений человека становится очевидной, если от анализа отдельных значений перейти к анализу их связей. Никакие основания, кроме деятельностных, не дают возможности адекватно описывать даже такие распространенные связи, как связи слов при построении фразы, текстов, генерируемых в процессе обыденного общения.

Обобщая, можно выделить **три типа систем значений**.

1. **Понятийные системы:** системы языковых, научных, прикладных, профессиональных, учебных понятий. Хотя эти системы строятся на разных основаниях, в основе их лежит систематизация — иерархизация, классификация, логические, родо-видовые, причинные (часть — целое) и другие связи — различных признаков, выделенных на определенных уровнях обобщения. Такие связи называются парадигматическими.

2. **Естественные системы значений:** сознание, образ мира, общественное сознание, речь. Понятие о таких системах значений строится (прямо или имплицитно) на основе понятий о развитии субъекта их генеза (генетический аспект проблемы развития систем значений) и деятельности этого субъекта (функциональный аспект, актуальное функционирование систем значений). Такие связи называются синтагматическими.

¹ Я. Маховский (1981) указывает, что в эскимосском языке в самой простой форме каждое имя существительное может иметь до 36 форм, а глаголы — до 600. Комбинации комбинаций (следующие производные) не поддаются подсчету.

3. **Модели естественных систем значений:** ассоциативные и семантические модели познавательных процессов (в основном, памяти), семантические структуры репрезентации опыта, когнитивные структуры репрезентации опыта, системы искусственного интеллекта. В большинстве описанных в психологической литературе моделей используются и парадигматические, и синтагматические связи без рефлексии по поводу того, какие именно связи и почему используются.

2.2.2. Семантические, категориальные и лексические системы значений слов

Описывая различия симпрактического (связанного с конкретными практическими ситуациями) и синсемантического (языкового) значения слова, А. Р. Лурия (1998) выделяет **три основных типа систем**, с которыми непосредственно связано конкретное значение:

- 1) деятельностный контекст (семантические системы);
- 2) категориальные сети;
- 3) лексические системы связей.

Деятельностный контекст строится на основе субъективного опыта. Именно его называют обычно семантическим наполнением значения. В течение жизни человека определенные предметы становятся предметами его собственной деятельности (частью опыта практической или идеальной деятельности). Другими словами, предметы связываются, соотносятся в субъективном опыте человека через системы его активности (деятельности) с совокупностью других предметов, ситуаций, отношений. Условия деятельности в совокупности с опытом составляют индивидуальный деятельностный контекст значения.

Пример

В таком контексте слово «автомат», например, у одного человека сразу же вызывает ассоциации с газированной водой, у второго — с релейным механизмом регуляции напряжения, у третьего — с оружием и т.д.

Принято выделять **денотативную** часть значения — прямая предметная отнесенность, и **коннотативную** часть — комплекс контекстуальных ассоциаций. Совокупность ассоциаций, определяемых деятельностным контекстом значения, называется его **семантическим полем**.

Категориальное значение (понятийное значение) определяется системой связей и отношений значения с другими значениями (понятиями) и их системами. Совокупности таких связей называются категориальными сетями. Категориальное значение слова определяется его *абстрагирующей* (выделение существенного), *анализирующей* (выделение явных и неявных признаков, свойств и отношений) и *обобщающей* (отнесение к определенному классу, группе, категории) функциями.

Лексическое значение слова (знака) определяется закономерностями связей словоупотребления (употребления знаков, названий) через структуры наиболее частого (частотного) сопоставления (лексикон).

Примеры:

спелое — яблоко, красный — флаг (нос), занять — денег.

При симпрактическом словообразовании определяющим является контекст (например, в эскимосском и эвенском языках), но правила словообразования основываются на категориальном и лексическом значениях слова (Большакова, 1986; Меновщиков, 1980 и др.)¹.

2.2.3. Ассоциативные и категориальные модели систем значений

Ассоциация (от латинского *associatio* — соединение) определяется как такая связь между психическими явлениями (переживание, образ, мысль), при которой актуализация одного из них влечет и актуализацию другого. Одним из первых авторов, считавших ассоциации внутренней причиной возникновения психических феноменов, является Аристотель (384—322 гг. до н. э.). Он считал, что ассоциативные связи образуются из-за смежности психических явлений (в пространстве или во времени), сходства психических явлений или их контраста.

В связи с развитием механистической трактовки человеческого организма в XVII—XVIII вв. механизм ассоциации объяснялся через смежность или сходство (контраст — дополнение) запечатленных

¹ Некоторые из авторов путаются при различении семантического, категориального и лексического значений. Например, в литературе встречаются описания на основе семантических связей, называемые категориальными моделями. Естественно, что читателю не всегда легко разобраться.

организмом внешних воздействий (отпечатки, вибрации). В то же время философами идеалистического направления ассоциации рассматривались как связи феноменов сознания, а в XIX в. — как имманентный принцип сознания. На основе такого представления возник **ассоцианизм** — объяснение психических процессов с помощью принципа ассоциации: сложные психические образования вторичны и возникают из простейших — элементов — путем их ассоциаций (Петровский, Ярошевский, 1996).

Первый вариант гипотезы о связи ассоциаций с содержанием бессознательного предложил немецкий философ и педагог И. Гербарт. Он считал, что, вытесняясь из сознания, представления образуют массу элементов бессознательного. Эта масса была им названа **апперцептивной** (невоспринимаемой) массой. Новые представления вводятся в сознание и удерживаются в нем посредством связи (ассоциации) с уже существующими осознаваемыми представлениями и апперцептивной массой.

Семантические модели памяти человека (неоассоцианизм) представляют из себя «деревья» или «сети» понятий, которые, соответственно, «выращиваются» или «плетутся» на основе различного рода связей (кроме классических ассоциативных используются: родовидовые, часть — целое, причина — следствие, общее — частное и пр.) и правил (стрелок) (Клацки, 1978; Величковский, 2006 и др.). Такие модели («деревья понятий») называются категориальными, так как каждый узел (развилка) такой модели определяется для последующего разветвления как категория или обобщающая категория.

Семантические модели памяти не совпадают с логическими категориальными структурами, так как строятся не на основе определенного вида связей, а на основе частотного анализа экспериментальных данных, полученных при использовании различных модификаций ассоциативных экспериментов и методов опосредствованного исследования систем значений. Различные виды связей используются (постулируются) после для объяснения экспериментальных данных. Предпочитаемый (наиболее часто используемый испытуемым для опознания и наименования предметов) уровень категоризации называется базовым уровнем абстракции, а его категории — категориями базового уровня.

Обычно, для построения иерархических связей категорий (психологические подлежащие и сказуемые по Л. С. Выготскому) системы используются осознаваемые создателями моделей парадигматические связи значений, а для стрелок (указывающих на свойства) — синтагматические. Это служит естественным ограничителем разви-

тия семантических моделей памяти человека, так как реальной памяти такие закономерности не присущи. В самообучаемых системах искусственного интеллекта и в экспертных системах новое понятие встраивается в систему предыдущих на основе формализованных правил анализа предложения (текста) и модели памяти. Основу такой памяти составляет базовый набор понятий, который обычно встраивается на основе иерархического частотного анализа необходимых текстов, выделенных группой экспертов. Основу индивидуальных поисковых систем и систем искусственного интеллекта составляет набор понятий, задаваемых их конструктором (предполагаемым пользователем) в соответствии со своими целями.

2.2.4. Психологические проблемы разработки систем искусственного интеллекта (СИИ) как систем значений

Если определить основную задачу психологии как создание адекватной модели субъективного мира человека (Артемьева, 1999), то следует признать, что эта задача является предельно сложной: *соответствующая модель должна быть не проще самого исследователя*. Для моделирования чего-либо, не уступающего по сложности самому себе, необходимо предельно актуализировать потенциальные возможности. Сегодня, кроме психологии, прямо можно указать еще лишь одно научное направление, в рамках которого исследователи стремятся решать эту предельно сложную для науки задачу (моделирование интеллекта), — кибернетика.

Аналогичность, хотя бы и внешняя, предельно сложной задачи определяет взаимный интерес специалистов-кибернетиков¹ к проблемам психологии и специалистов-психологов к кибернетике. За шестьдесят лет, прошедших со времени опубликования Н. Винером «Кибернетики», появились десятки тысяч работ, посвященных проблеме моделирования процессов человеческой психики средствами формальных языков, регулирующих работу различных технических устройств. Некоторые из разработанных кибернетиками моделей оказались весьма эвристичными для психологических исследований и теорий. Это послужило одной из причин экспансии кибернетиков в психологию. Используя средства формальных языков, они строго описали ряд психологических феноменов, сумели сформули-

¹ Кибернетики — все специалисты (математики, программисты, физики, биологи и др.), занятые разработками систем информационного управления с обратной связью.

ровать проблемы и задачи соответствующих психологических исследований и получить логически убедительные результаты. С другой стороны, чтение работ некоторых специалистов-кибернетиков часто наталкивает на мысль о фрагментарности, эклектичности их психологических знаний. Это ни в коем случае не следует рассматривать как упрек. Понятно, что и психолог, рискнувший говорить с кибернетиками на их языке, мог бы быть для кибернетиков не менее интересным, чем кибернетик, пришедший в психологию, для психологов. Конечно же, психолог может произвести на специалистов — кибернетиков аналогичное впечатление.

«Экспансия» психологов в кибернетике гораздо менее заметна. Сегодня я не могу назвать ни одного психолога, успешно применившего свои знания для решения математических или технических проблем кибернетики и являющегося признанным специалистом-кибернетиком. Тем не менее, очень заметным явлением была и остается трансляция кибернетикам психологического знания. Все большее число кибернетиков обращается к психологическому знанию для поиска новых методологических решений, идей и разработок. Этот процесс вполне закономерен, так как новые методологические решения (и просто идеи) возникают, именно при решении задач предельной сложности.

Можно выделить **семь узловых проблем**, которые решают разработчики СИИ как разработчики систем значений (систем упаковки знаний):

- 1) проблема получения знаний (распознавание образов, обучение СИИ);
- 2) проблема организации знаний;
- 3) проблема представления знаний (упаковка знаний, соотнесение новых знаний со старыми);
- 4) проблема использования знаний (понимание языка, принятие решений, поиск эвристик);
- 5) проблема организации диалога человека и кибернетической системы;
- 6) проблема порождения нового знания, критериев принятия решений;
- 7) методологическая проблема общенаучного уровня: построение космогонической теории, исходя из принципа понимания информации как всеобщего свойства (Гримак, 2002).

Как правило, разработчики СИИ не стремятся решать все проблемы комплексно, работая над одной проблемой или некоторыми ее аспектами. В этом, с точки зрения психолога, заключается *первая*

ошибка разработчиков СИИ. Понимая всю сложность возникающих при комплексной разработке технических проблем, психолог все же должен утверждать, что в деятельности человека получение, представление и использование знаний является одним интегральным процессом.

Именно совокупность аффективной, когнитивной и операциональной компонент знания (значений, систем значений) является важнейшей для принятия решения. Сразу же следует отметить и *вторую*, с точки зрения психолога, *ошибку разработчиков СИИ*, легко объяснимую трудностями описания предметной области: при описании предметной области разработчики СИИ не учитывают аффективных и, часто, операциональных составляющих значений. Это не позволяет находить эвристики, близкие к используемым человеком, «закрывает» ход к дополнительным эвристикам.

Разработчик СИИ может сказать, что аффективные, операциональные и эмоциональные компоненты знания слишком индивидуальны, и будет прав. Но если эта правота приводит к отказу от их моделирования, то разработчик допустит *третью ошибку* проектирования СИИ: решения принимаются беспристрастно, путем строгих логических (формализованных) выкладок. Такие решения моделируются в экспертных системах по схеме «если А, то В» (импликация), а в эвристических системах методами «грубой силы» (полного перебора в ширину, полного перебора в глубину). Для построения других эвристик всегда требуются дополнительные (внелогические) данные. Разработчику следует учитывать, что и экспертные знания приобретены экспертом индивидуально. *Моделирование пристрастности (приоритетов, иерархий, весов связей) для нахождения эвристики необходимо станет в будущем одним из основных способов проектирования СИИ*. Возможно, что моделирование пристрастности на первых этапах будет основываться на стохастических моделях, подобных стохастическим моделям порождения речи в психолингвистике (марковские цепи высшего порядка) или «пристрастность» будет моделироваться как результат специфического обучения (самообучения) СИИ (например, по типу нейронных сетей).

Четвертая ошибка относится уже к проблеме представления и использования знаний. В модели предметной области основой знания является множество имен объектов, с которым сочетаются множества свойств операций и отношений — системы значений человека устроены принципиально иначе. В реальной деятельности человека основой построения систем значений является не группы объектов, а группы действий (операций) и отношений (смыслов). Систе-

мообразующим фактором систем значений является именно деятельностный контекст их функционирования. Системы знаний, построенные на основе отношений имен объектов, могут быть использованы для построения экспертных, справочных и учебных систем. Но при моделировании человеческого опыта подход должен быть принципиально иным. При принятии решения человек, как правило, не перебирает и не рассматривает множество альтернатив. Чаще всего осознанно не рассматриваются даже две альтернативы.

Пятая ошибка связана с традиционным принципом «слева — направо», часто неосознаваемо закладываемым в устройства систем ввода, хранения, поиска информации и создания приоритетов использования информации. О бесперспективности *однаправленных* моделей даже для объяснения процессов усвоения и порождения речи писали еще Д.А. Миллер, Е. Галантер и К. Прибрам (1965). Кроме того, можно указать, что в японском, армянском и многих других языках ветвление схем деревьев высказывания строится справа налево (А. А. Леонтьев, 2003), а в многочисленных моделях памяти — сверху вниз и снизу вверх. Логика развития графовых моделей заставляет нас предположить, что в будущих моделях процессов сознания ветвление является пространственным с использованием всех направлений.

Для систем искусственного интеллекта аналогичная значению операциональная единица знания должна, по аналогии с реальным значением, одновременно быть и оператором, и знанием, и отношением. Сегодня методология организации знаний в СИИ ограничивается кибернетической парадигмой перебора возможностей в организованной и иерархизированной среде. Чаще всего сами объекты этой среды описываются их свойствами, хотя основополагающим принципом информологии является анализ не свойств объектов (предметов), а их отношений. Именно так строится система значений человека, и, наверное, именно это позволяет говорить при моделировании структур субъективного опыта об объективированном существовании семантических полей и пространств (возможно, как проявлений единого информационного поля). *Аналогично функциональным комплексам у человека (первичная форма протозначений) оператор и отношение являются при конструировании этой единицы генетически исходными, то есть основой описания предметной области (ПО) является не множество объектов, а множество операций и отношений.* В стохастической модели Ч. Осгуда (Osgood, 1980) отношениями связаны именно операции порождения речи. Назовем та-

кие знания предикатными, соответствующую область — предикатной областью (ПрО), а единицы предикатной области — значениями. Тогда модель предикатной области (МПрО) обозначается следующим образом:

$$\text{МПрО: } \langle O, R, C, X \rangle \quad (1)$$

где, O — множество имен операций, X — множество имен объектов, с которыми допустимы эти операции, C — множество свойств объектов, R — множество имен отношений между операциями.

Когда мы переходим к перечислению набора операций, необходимо встают вопросы о том, кто (что) и почему (зачем) их выполняет. Так, например, Б. И. Беспалов (1984), анализируя механизмы действия человека, перечень операций делает субъектным, ставя перед перечнем операций двойной оператор субъектности (я, мне) и модальности (должен, необходимо). Сами операции при этом также характеризуются бинарным отношением способов (выполнения) и условий. Аналогичная предметному значению человека предметная единица знания СИИ должна строиться на основе операциональной единицы (или их совокупности), но использование операций уже не может быть случайным.

Возможны **три метода** установления веса тех или иных операций:

1. Самообучение систем искусственного интеллекта (СИИ), при котором каждое использование операции увеличивает ее вес. Каждое последовательное использование двух операций увеличивает вероятность их последовательного использования. Таким образом, строятся вероятностные цепочки операций.

2. Обучение СИИ на основе сотрудничества программиста и эксперта-психолога.

3. Составление программ для СИИ на основе психологических знаний о реальных операциях и их отношениях.

Задача описания систем сенсорных, операциональных, эмоциональных и сценарных эталонов может быть интерпретирована и как задача составления алфавитов описания свойств, и как задача составления базовых наборов свойств. Задача описания систем операциональных эталонов может быть решена как задача базовых наборов операций (по аналогии с алгеброй Пиаже). Вопрос об описании «алгебры базовых наборов свойств», насколько известно автору, никем не ставился.

Для учета аффективно-мотивационной (смысловой, личностно-смысловой) составляющей значения необходимо ввести в МПрО еще одно множество:

МПРО: $\langle O, A, R, C, X \rangle$ (2)

где A — множество аффективных отношений.

Обозначение множества аффективных отношений не случайно является первым после множества операций. Описанные психологические исследования показывают, что такова генетическая структура формирования опыта. Также не случайно расположены обозначения и других множеств: собственно образы предметов, столь привычно называемых в естественных и искусственных языках, становятся оперативными единицами отражения лишь на перцептивной стадии развития психики (А. Н. Леонтьев, 1981). *Выделенные А. Н. Леонтьевым стадии развития психики, возможно, являются необходимыми эволюционными стадиями систем распознавания образов.* За последние двенадцать лет в Реферативном Журнале «Техническая кибернетика» (РЖ 81) отреферированы тысячи статей отечественных и зарубежных авторов, посвященных решению различных детальных аспектов проблемы распознавания образа, но среди них нет обзоров и теоретических, методологических работ по понятию «образ».

Структуры построенных в экспертных и обучающих системах баз данных (БД) ближе к системам научных понятий или семантических моделей памяти человека, чем к реальному опыту человека. Важнейшим конструктивным материалом для построения МПО является описанная Л.С. Выготским последовательность образования понятий на основе различных уровней обобщения. Экспериментально доказано, что не все свойства предметов входят в структуру понятия, что предъявляет к структурам обучения и самообучения СИИ требование не только достраивать БД, но и очищать БД (множества) от несущественных (маловероятных, малофункциональных) свойств, операций и пр.

Определенные задачи (логические доказательства, счет, игра в шахматы) всегда служили катализаторами поиска эвристик и новой архитектуры СИИ. Для моделирования процессов накопления опыта и обучения принципиально важным является возможность для СИИ успешно справляться с заданиями закрепления признаков, аналогичными заданиям методик Выготского-Сахарова и Дж. Брунера (системы перцептивных признаков). Для моделирования процессов формирования значения необходимо обучить СИИ справляться с задачами поиска и накопления функциональных признаков (системы функциональных признаков), аналогичных задачам освоения новых инструментов (Серкин, 1988). В связи с разработками проблемы об-

раза мира при его моделировании актуальной становятся задачи вероятностности (многовариантности, не единственности) разворачивания ранее свернутой информации, предпочитаемого пользователем уровня категоризации, «самопроизвольной» системной перестройки модели и задачи устойчивости (консервативности) модели к новым информационным воздействиям (Гримак, 2002 и др.).

2.2.5. Зависимость естественных систем значений от деятельностного контекста их функционирования

Теоретической основой исследования является положение о деятельности как о системообразующем факторе систем значений, вытекающее из методологического положения о становлении психического отражения в процессе деятельности (принцип единства сознания и деятельности).

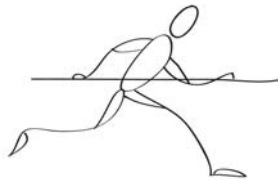
Как уже изложено в начале этой главы, опубликованы многочисленные исследования, подтверждающие зависимость систем значений от деятельностного контекста их функционирования: описания профессиональной специфики семантического оценивания, профессионального видения мира, профессиональной специфики образа мира, профессиональной специфики психологических подсистем действий (Абдуллаева, 2004; Артемьева, 1999; Климов, 1969, 1995; Петренко, 1983, 2005; Шадриков, 1994, 1997; Шмелев, 1983, 2000 и др.). В большинстве этих исследований разнотипные профессионалы оценивают (описывают) различные предметы (стимулы) и условия деятельности с помощью заданных шкал или свободных описаний. Выявленная специфика описаний (зависимая переменная) интерпретируется как детерминируемая специфичностью профессиональной деятельности. Такая схема эксперимента позволяет лишь опосредованно подтвердить детерминированность систем значений деятельностным контекстом их функционирования.

Прямой экспериментальной проверкой теоретического положения о зависимости систем значений от деятельностного контекста явилось бы: 1) жесткое отнесение элементов определенных систем значений к этим системам испытуемыми; 2) выявление зависимости между различными деятельностными контекстами задания стимула и отнесением этого стимула испытуемыми к различным системам значений; 3) выявление зависимости значения стимула от задаваемого деятельностного контекста.

Описание эксперимента

Для исследования этих зависимостей мы изучили описание одного и того же стимула (Рис. 2) в различных деятельностных контекстах (работающий, сражающийся, тренирующийся).

Рис. 2 Стимульный материал



Вопросы, включенные в инструкцию, составлены так, что испытуемый обращается к замещающей реальности стимула, каковой и является его деятельностный контекст (Артемьева, 1987, 1999).

Испытуемые: в каждой серии опрошено 25 человек, студентов физического факультета МГУ. Всего 75 человек.

Стимульный материал (см. Рис. 2).

Серия 1 (Рис. 2). Перед вами изображение работающего человека.

Серия 2 (Рис. 2). Перед вами изображение сражающегося человека.

Серия 3 (Рис. 2). Перед вами изображение тренирующегося человека.

Для всех серий: ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы (пишите столько вариантов ответа, сколько Вы сможете):

- А. Что у него в руках?
- Б. Кто он?
- В. Где он находится?
- Г. Что еще Вы сможете сказать о его деятельности?

Результаты¹ и их обсуждение

1. Сравнение ранговых структур описаний (ответов на вопросы) в различных сериях показало значимость их различий, что свидетельствует о различии значения стимула (*то есть одно и то же изображение в разных деятельностных контекстах имеет для групп испытуемых различное значение*).

2. Нам неизвестны формальные процедуры, позволяющие доказать, что описания, полученные в различных сериях эксперимента

¹ Полное описание эксперимента с полным перечнем ответов приведено в работе «Функциональный генез значения в практической деятельности» (Серкин, 1988)

образуют системы, детерминированные заданным в инструкции деятельностным контекстом. Для доказательства этого мы построили специальную экспертную процедуру: из каждого списка каждой серии были выписаны описания, имеющие первый ранг по частоте использования.

Серия 1: шумовка, сталевар, цех, долбит.

Серия 2: копье, воин, поле боя, сражается.

Серия 3: шест, спортсмен, стадион, бежит.

Каждое слово было напечатано на отдельной карточке (12 карточек). Карточки в случайном порядке (кучей) предъявлялись студентам биологического факультета МГУ (15 человек), выступающих в данном случае в роли экспертов (по 5 на каждую из ниже приведенных инструкций).

Инструкции для экспертов

А. Объедините, пожалуйста, предъявленные Вам слова в три группы так, чтобы в каждую входили бы названия инструмента.

Б. Объедините, пожалуйста, предъявленные Вам слова в три группы так, чтобы в каждую входил бы человек.

В. Объедините, пожалуйста, предъявленные Вам слова в три группы так, чтобы в каждую входило бы место действия.

Все 15 экспертов (100%) объединили предъявленные в случайном порядке слова в те группы, которые были образованы в соответствующих сериях описаний!

Каждая подгруппа экспертов имела в качестве основания объединения слов различные описания (инструмент, человек или место), однако, независимо от этого группы были образованы одинаково. *Это доказывает, что **полученные в разных деятельностных контекстах описания образуют жесткие системы, детерминированные этим контекстом.***

3. Обращает на себя внимание тот факт, что для ответа на вопрос «Г»: «Что еще Вы сможете сказать о его деятельности?» — большинством испытуемых были использованы глаголы (описания действия). В первой серии доля глагольных описаний составила 73%, во второй — 72%, в третьей — 63%. Эти результаты заставляют предположить, что функциональные связи систем значений (содержательная детерминация систем значений) строятся по принципу их соотношения в процессе действия (деятельности). В связи с этим мы хотим отметить, что лингвистические расчленения высказываний, в которых сказуемые заменяются предикатом (с неизбежной потерей содержательной специфики действия) не всегда оставляют возможность для изучения реальных связей значений (а не только ассоциативных связей).

На основе изложенных выше экспериментальных результатов строго логически доказывается (теперь прямо экспериментально) **теоретическое положение о зависимости систем значений от деятельностного контекста их функционирования.**

2.2.6. Этапы онтогенетического развития систем значений

Опираясь на положение о том, что **системы значений детерминированы деятельностным контекстом**, мы, для исследования развития этих систем, должны рассмотреть закономерности смены этих контекстов. Единственным известным нам системным описанием закономерности смены деятельностных контекстов в онтогенезе является концепция ведущей на определенном этапе онтогенетического развития деятельности (А. Н. Леонтьев, 1981; Д. Б. Эльконин, 1971 и др.).

«Ведущей мы называем такую деятельность ребенка, которая характеризуется следующими тремя признаками.

Во-первых, это такая деятельность, в форме которой возникают и внутри которой дифференцируются другие, новые виды деятельности...

Во-вторых, ведущая деятельность — это такая деятельность, в которой формируются или перестраиваются частные психические процессы... Из этого не следует, что формирование или перестройка всех психических процессов происходит только внутри ведущей деятельности. Некоторые психические процессы формируются и перестраиваются не непосредственно в самой ведущей деятельности, но в других видах деятельности, генетически с ней связанных...

В-третьих, ведущая деятельность, это такая деятельность, от которой ближайшим образом зависят наблюдаемые в данный период развития основные психологические изменения личности ребенка» (А. Н. Леонтьев, 1981, с. 514—515).

В отечественной психологии деятельностный подход к разработке проблем периодизации психического развития ребенка впервые начал разрабатывать Л. С. Выготский (1982), а **структура периодизации** разработана Д. Б. Элькониным (1960, 1971):

— младенческий возраст — эмоционально-личностное общение со взрослым (0,0—1,0 лет)¹;

¹ Здесь и далее первая цифра обозначает год жизни, вторая — месяц. Например: 1,8—1 год, 8 месяцев. Естественно, что указаны усредненные сроки.

- ранний возраст — предметно-манипулятивная деятельность (1,0—3,0);
- дошкольный возраст — игровая деятельность (3,0—7,0);
- младший школьный возраст — учебная деятельность (7—11);
- подростковый возраст — личностное общение со сверстниками (12—16);
- юношеский возраст — профессионально-личностное самоопределение (15—20).

По Д. Б. Эльконину, в младенческом, дошкольном и подростковом возрастах развитие преимущественно протекает в системе «ребенок — общественный взрослый», в раннем, младшем школьном и юношеском возрастах — в системе «ребенок — общественный предмет».

Периодизаций взрослой жизни, основанных на столь же четком деятельностном основании, как понятие «ведущая деятельность» нам не удалось обнаружить в доступных литературных источниках. Основаниями периодизаций могут служить биологические характеристики развития индивида, психологические и социальные характеристики (Ганзен, 1984; Моргун, Ткачева, 1981), но ни одна из них не может быть описана как системообразующий фактор развития систем значений. Наиболее известные из существующих периодизаций взрослой жизни опираются на формализованные социальные этапы жизни (педагогические и социологические периодизации), либо основываются на различных характеристиках созревания (Пиаже, 1969, 1994; Фрейд 1989, 1990) или самоопределения и становления идентичности личности (Эриксон, 1996 и др.).

Естественно, что «личная история деятельностей» является уникальной для каждого человека, однако, существование ведущих на определенных этапах развития человека деятельностей позволяет выдвинуть гипотезу о существовании онтогенетической структуры культурного сообщества, в котором воспитывается ребенок. **Под онтогенетической структурой культурного сообщества понимается последовательность ведущих и им сопутствующих деятельностей, реализация которых определяет развитие человека** (Серкин, 1988).

Понимание деятельности как системообразующего фактора систем значений и деятельностная периодизация позволяют выделить потребностно-коммуникативный, манипулятивный, игровой, учебный, личностный и профессиональный этапы развития систем значений. Разумеется, в рамках каждого последующего этапа находят свое развитие все предыдущие, а название этапа характеризует ка-

чественную специфику новообразований в развитии этих систем, которые, в свою очередь, обусловлены логикой реализуемых деятельности.

Новорожденность, младенчество

Новорожденность. Понятно, что врожденные возможности ребенка не могут сами по себе обеспечить появление человеческих форм поведения. Вначале основой совершенствования и развития врожденных форм поведения служат физиологические потребности. Например, Дж. Х. Флейвелл (1967), ссылаясь на наблюдения Ж. Пиаже, пишет, что уже в первые часы жизни младенца наблюдается маленький, но определенный прогресс в выделении и локализации соска и различении его от остальных частей кожи (первые аккомодационные изменения рефлексов). Анализ многих видеоматериалов позволяет предположить, что уже в первые часы жизни новорожденный начинает обучаться (подражать) и на основе визуальных, не связанных с непосредственным жизнеобеспечением впечатлений. Уже на второй-третий день жизни ребенок способен следовать взором за движущимся в непосредственной близости предметом. Через некоторое время возникает зрительное и слуховое сосредоточение, проявляющееся феноменально в кратковременной задержке движения ручек, ножек и головы, прекращении плача при появлении раздражителя. Появление сосредоточения знаменует собой «начало перестройки двигательной активности ребенка, превращения движений из актов органических в акты поведения» (Эльконин, 1960, с. 73). Единственным логическим объяснением причин дифференциации и повторения реакций может быть только предположение о наличии форм протозначений и функциональных комплексов.

Границей между периодом новорожденности и периодом младенчества считается время появления комплекса оживления (Мушина, 2000 и др.) или то время, когда ребенок начинает по-разному реагировать на предметы (сосредоточением) и на человека (улыбкой).

Младенчество. Эмоционально-личностное общение с взрослым является ведущей деятельностью, в которую вовлечен младенец. Потребность в общении с взрослым возникает не только из объективной нужды младенца в уходе, но и на основе поведения самого взрослого. Взрослый «втягивает» младенца в общение, замечает его малейшие движения и реагирует на любые ответные знаки со стороны младенца, руководит его действиями, помогает ему. Начинает формироваться самосознание ребенка. Родители называют его, приучают откликаться на имя, помогают осознать его собствен-

ную принадлежность — половую, семейную и т. п. Возможно, что вместе с формированием первых форм общения и нормативных операций формируются и выявленные Е. Ю. Артемьевой (1999) механизмы межсистемного метафорического переноса, обеспечивающие в дальнейшем «единое смысловое поле» предметов.

Совместная со взрослым деятельность является основой для развития первых форм коммуникации. Первая улыбка, первые жесты, первые звуки общения являются знаками общения, несут в себе значение (содержание), возможно, пока только для конкретного взрослого и для конкретного ребенка. Именно конкретный взрослый выступает в данном случае носителем общественного значения в выделенной Д. Б. Элькониным системе «ребенок — общественный взрослый». С. Д. Смирнов (1985) и А. П. Стеценко (1987) считают, что в такой системе системные характеристики распространяются на оба ее полюса, то есть, например, образ мира (интегральная система значений) матери оказывает значительное влияние на формирование образа мира ребенка.

Прежде всего, ребенок реагирует на эмоциональную компоненту речи (начало формирования систем эмоциональных эталонов). Примерно с середины младенческого возраста проявляется предметное понимание речи (формирование предметных значений). К концу первого года жизни ребенок может находить предмет по просьбе взрослого, что свидетельствует о появлении связи между названием предмета и самим предметом. Появляются и первые речевые реакции (ответы) ребенка, он активно усваивает слова, специально обращаясь к взрослому с требованием назвать предметы. Для реализации данных форм поведения необходимо наличие соответствия между этими формами и определенными типами ситуаций, складывающихся в общении со взрослыми. Ребенок должен уметь различать такие ситуации и их составляющие (образ близкого человека и других людей, человеческую речь и другие звуки, эмоциональные компоненты речи, значение некоторых форм поведения взрослого и т.п.), соотносить формы своего поведения и состояния. В работах Е. И. Исениной (1986), М. И. Лисиной (1974, 1979) выделены формирующиеся у младенца средства обобщения: экспрессивно-мимические, локомоторные (и предметные) движения, речевые.

В пункте 2.1.1 уже описаны первичные формы значений (прото-значения: сенсорный след, следы переживаний, пережитые манипуляции, функциональные комплексы, операциональные и предметные значения), системы которых интенсивно развиваются в младенческом возрасте.

В период от одного до четырех месяцев действие с объектом детерминруется не свойствами объекта, а манипулятивными возможностями руки. В период, примерно, от четырех до восьми месяцев действие уже носит манипулятивный характер, детерминруется отдельными свойствами объекта, цели действия берутся из предыдущих непреднамеренных действий, объект для младенца неразрывно слит с действием. Даже в период от восьми месяцев до года объект не отделен еще от окружающей ситуации, хотя ребенок уже «ставит» цели действий, а операции частично детерминируются представлениями об объекте. Для реализации таких действий ребенок должен уметь выделять отдельные свойства предметов и связи между предметами.

Операциональные значения (Стеценко, 1983) начинают формироваться тогда, когда объект для ребенка еще неразрывно связан с операциями, проделываемыми с ним, и приобретают ставшую форму тогда, когда эти операции становятся усвоенными с помощью взрослого способами употребления. В это же время формируются и системы операциональных эталонов, если учесть, что взрослый передает ребенку нормативные способы (схему) действия с объектами.

В свою очередь операциональные значения являются этапом развития **предметных значений**. «С нашей точки зрения предметное значение следует рассматривать как особую форму значения, связанную с обобщенным отражением в сознании человека именно предметов, как реальных конструктов действительности, выработанных в процессе общественно-исторической практики человечества... свою окончательную, «ставшую» форму предметные значения приобретают на более поздних этапах развития, когда процессы обобщения и отражения действительности становятся опосредствованными речевой функцией» (Стеценко, 1983, с. 25).

А. П. Стеценко (1984) определяет значение слова как единство его вербальных и невербальных компонент, называя операциональное и предметное значения предшествующими вербальному значению его невербальными формами. Подчеркивая важную роль развития речи, Стеценко делит периоды развития значений на два больших этапа — довербальный и вербальный. В первые годы вербального этапа развития значений слово является для ребенка таким же неотъемлемым атрибутом значения, как и его предметные свойства. Даже на ранней стадии игрового периода развития ребенок отказывается использовать один предмет в качестве заместителя другого именно на том основании, что название различается. С раз-

витием знаково-символической функции сознания (Пиаже, 1994) формируются операции замещения предмета (другим предметом, символом, словом), что в дальнейшем позволяет ребенку сделать выводы об относительности и условности названий предметов и начать «лингвистические игры» по освоению языка (замена, трансформация и генерация названий).

Эмоционально-личностное общение ребенка со взрослым, предметно-манипулятивная деятельность ребенка являются основой формирования первых систем значений у ребенка. Эти системы значений необходимы для реализации соответствующих деятельностей ребенка на уровне, задаваемом социумом (ближайшим окружением ребенка).

Раннее детство

В период от одного до трех лет ведущей считается предметно-манипулятивная деятельность ребенка (Эльконин, 1971). Ребенок становится более активным, самостоятельным. «Раньше связь между ребенком и взрослым была непосредственной, общение происходило ради общения, сейчас же связь между ребенком и взрослым опосредована предметом и, наоборот, связь ребенка с предметом опосредована взрослым, как образцом действия с общественным предметом» (Моргун, Ткачева, 1981, с. 49).

Вещи, предметы выступают перед ребенком не только как объекты манипулирования, то есть своими отдельными свойствами, а как имеющие определенный способ употребления и назначения. Выделяется скрытое свойство предметов — их функция, которую может раскрыть ребенку только взрослый. Сначала функция предмета неразрывно слита с предметом, и ребенок не может употреблять предмет не по назначению. Позднее действие отделяется от предмета, и ребенок может выполнять с предметом другие, не свойственные ему действия. Важными являются соотносящие действия, цель которых состоит в приведении нескольких предметов в определенное соотношение, и орудийные действия, в которых один предмет употребляется для воздействия на другие предметы. Овладение орудийными действиями требует перестройки движений, их подчинение логике действия с орудием (Гальперин, 1980, 1999 и др.). Усвоив общественные способы употребления предмета, дети раннего возраста не хотят нарушать «правила» их употребления. Замещение допускается с трудом, средством овладения замещением являются полифункциональные предметы. Трудности, испытываемые ребенком при употреблении предмета не по назначению, обус-

ловлены неумением выделять (абстрагировать) функциональные свойства предметов. Овладение замещением свидетельствует о том, что ребенок уже может выделять функциональные свойства предмета, строить функциональные обобщения.

Во второй половине второго года жизни начинает формироваться знаковая (символическая) функция сознания, суть которой состоит в использовании одного объекта в качестве заместителя другого. Образцы замещений и игровых переименований дает ребенку взрослый. В исследовании Callanan, Mauren A.J и Sabbagh, Mark A. (2004) на основе анализа большого количества видеозаписей показано, что употребление слов-наименований в процессе игры с ребенком (от 12 до 24 месяцев) и пояснения к ним оказывают значительное влияние на формирование значений слов самого ребенка. Особенно ярко роль родительских пояснений проявляется, когда нужно объяснить, почему предмет в разных ситуациях может иметь разные наименования. Развиваясь вначале в связи с конкретными ситуациями, с практическими действиями, знаковая функция переносится затем на употребление слов, что дает ребенку возможность думать словами.

С развитием знаково-символической функции сознания тесно связано развитие представлений (Пиаже, 1994 и др.). «Представление, с нашей точки зрения, не что иное, как мыслимый образ объекта. Представление есть лишь тогда, когда становится возможной операция перевода отраженного образа в противопологаемый план его осознания, т.е. сознательная идентификация образа с объектом. Без сознания, без мышления человеческого типа образ не может быть создан» (Новоселова, 1978, с. 7). В дальнейшем мы будем пользоваться данным в работе В. В. Петухова (1978) пониманием **представления** как того содержания, с которым работает субъект, содержания, отраженного в его деятельности. В рамках концепции «образа мира», В. В. Петухов (1984) предлагает «различать их (представлений) обширный и разнородный набор и целостное «представление мира» (с. 14).

Интенсивно продолжается развитие речи: «...сначала в предметную отнесенность слова включаются внеречевые симпрактические (ситуационные) факторы» (Лурия, 1998, с. 55), к концу второго года жизни ребенок понимает содержание речи, относящейся к отдаленным в пространстве и во времени ситуациям и событиям. Развитие активной речи часто запаздывает по сравнению с развитием пассивной, после полутора лет развитие активной речи резко усиливается. Ребенок во второй половине второго года жизни понимает

сложные тексты и начинает сам составлять сначала двухсловные, затем многословные предложения, а затем и тексты. Сформировавшись, представления сразу же становятся основной формой презентации действительности, эта форма «надевается» на значение слова, на другие формы значений.

Значительным шагом в развитии детского мышления является переход от использования готовых связей между предметами к их установлению. Чаще всего задачи по установлению этих связей решаются с помощью внешних ориентировочных действий, то есть с помощью наглядно-действенного мышления. С помощью наглядно-образного мышления, то есть с помощью внутренних действий с образами, решается пока лишь узкий круг простейших задач.

Развитие отношения к другим людям сильно зависит от оценки поведения ребенка взрослым, ребенок стремится заслужить похвалу, испытывает чувство стыда, добивается признания со стороны взрослого. В период между вторым и третьим годами жизни ребенок осознает себя отдельным человеком, субъектом своих действий (Выготский, 1982; Рубинштейн, 1973, 1989). Возникающее в связи с этим противоречие между стремлением к самостоятельности, с одной стороны, и объективной невозможностью реализовать это стремление, с другой, свидетельствует о начале «кризиса трех лет» (Эльконин, 1971 и др.).

К третьему году жизни ребенок начинает овладевать продуктивными видами деятельности (лепка, рисование, конструирование) и игрой. Вначале он манипулирует карандашом и бумагой, «рисует» каракули, затем происходит узнавание предметов в сочетании линий и лишь после — их намеренное изображение.

Таким образом, в раннем детстве системообразующими факторами развития значений являются предметно-манипулятивная и коммуникативная деятельности. Для реализации этих деятельностей ребенку необходимо уметь вычленять функциональные свойства предметов, овладевать орудийными и соотносящими действиями. Усложняющаяся коммуникативная деятельность стимулирует развитие речи, представлений, требует овладения грамматическими структурами речи. С развитием речи ребенка развитие систем значений начинает детерминироваться также закономерностями языковых систем, но и само овладение структурами языка происходит постольку, поскольку развивается коммуникативная деятельность ребенка (особенно, в рамках ведущей деятельности).

Не следует думать, что развиваются отдельно «предметно-манипулятивная» и «коммуникативная» системы значений. Так, напри-

мер, к концу третьего года жизни ребенок начинает использовать речь для регуляции своих действий, овладения ими (Лурия, 1998). Это показывает, что развивается именно целостная система значений, детерминированная и ведущая, и совокупностью всех других реализуемых деятельностей.

Дошкольный возраст

Ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игра (Эльконин, 1960; Мухина, 2000 и др.). В игре ребенок особым образом реализует «основную в этот период потребность — потребность принять участие в жизни и деятельности взрослых» (Моргун, Ткачева, 1981, с. 50). Детская игра рождается на основе двух взаимопротиворечивых тенденций: потребность принять участие в жизни взрослых, с одной стороны, и стремление к самостоятельности, к освобождению от опеки взрослых, с другой. Новая форма деятельности «снимает» (по Гегелю¹) указанное противоречие: порождает игру детей без взрослых, в которой, однако, моделируются жизнь и отношения взрослых, и взрослый продолжает во многом оставаться для ребенка образцом.

Ведущей деятельностью детей раннего возраста была предметно-манипулятивная деятельность. На основе этой деятельности у ребенка развивались формы значений предметов. Фактическим содержанием игры младших дошкольников также являются действия с предметами, но, как справедливо отмечает К. Н. Поливанова (2004), в игре опробуются и воспроизводятся не только способы действий, но и состояния (ребенок, например, испытывает удовольствие), что является одним из механизмов многократного воспроизводства игры. Принимаемые ребенком роли, испытываемые состояния придают его действиям с предметами новое содержание (смысл), служат дальнейшему развитию значений. Этой же цели служит и развитие сюжетов игр: 1) бытовые темы; 2) производственные сюжеты; 3) общественно-политические сюжеты (Эльконин, 1960).

Предварительное коллективное планирование игры наблюдается у детей в возрасте шести — семи лет. С этого возраста ребенок не просто включается в совместную деятельность, но начинает сознательно заниматься ее организацией, учитывая связи и отношения ролей и предметов с целью игры. Такое сознательное планирование требует учета некоторых объективных сторон деятельности, то есть их осознание в формах значений.

¹ Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук. В 3-х т.т. — М.: Мысль, 1975—1977.

Подчеркнем, что разные деятельностные свойства реальности вычлняются ребенком в разных видах деятельности и в разных играх: «... у сравнительно развитого ребенка нет «игры вообще», а есть несколько различных систем игры и каждая из них, во-первых, имеет свою особую логику построения и развертывания, а во-вторых, нуждается в своих особых способах руководства. Если в формировании психических способностей мы выделяем линию умственного развития, то получаем одно направление развертывания игровой деятельности, а если мы в способностях выделяем, так называемые, «качества общественности», или моральные нормы, то получим другие линии развертывания игры» (Щедровицкий, 1995, с. 715). Влияние игровой деятельности на развитие систем значений проявляется не только в усвоении и осознании новых свойств реальности (нормы, правила, свойства деятельности и т.п.), но и через развитие произвольности поведения.

Своеобразные отношения между предметом и действием, представлением и действием складываются в продуктивных деятельности дошкольника (лепка, рисование, конструирование). На основе таких видов деятельности «свойства становятся содержанием особых представлений ребенка о форме, цвете, величине, объеме, количестве и т.д., что, в свою очередь, открывает возможности для оперирования ими в мысленном плане, обеспечивающем быстрое и точное их сравнение и дифференцирование» (Эльконин, 1960, с. 183). К старшему дошкольному возрасту дети научаются отвлекаться от наглядного представления и мысленно изменять образ, вычлнять отдельные способы действий и умения, сознательно овладевать такими действиями и умениями. Мы видим, что к концу дошкольного возраста и эти деятельности начинают становиться предметом изучения, расчленения, планирования, то есть происходит отражение деятельностных свойств реальности.

Та же картина наблюдается при овладении детьми бытовыми деятельностями. Старшие дошкольники могут планировать эту деятельность, распределять обязанности между ее участниками, вычлнять отдельные действия и умения.

С развитием представлений становится возможным процесс дальнейшего овладения собственным поведением, опосредованным представлением о его результатах (Анохин, 1966; Бернштейн, 1957; Ломов, Сурков, 1980; Фейгенберг, 1986 и др.). Например, «в дошкольном возрасте в усвоении новых движений решающее значение имеет формирование образа действия и условий его осуществления. Эти движения приобретают характер психически со-

знательно регулируемых действий или, иными словами, характер собственно произвольных движений» (Эльконин, 1960, с. 241). **Произвольные составляющие значения** — такие же специфически человеческие образования, как и высшие психические функции. На более ранних этапах антропогенеза они не могли быть сформированы, так как деятельность, как общественно-историческая практика впервые появляется лишь в человеческом обществе.

В связи с развитием произвольности поведения, опосредствованного сначала представлениями-образцами, а затем осознанными нормами и правилами, развивается соподчинение непосредственных побуждений и мотивов. А. Н. Леонтьев (1983) считает, что первые соподчинения мотивов развиваются в дошкольном возрасте, после чего мотивационная сфера развивается как в направлении самого механизма соподчинения, так и в направлении усвоения ребенком новых, более высоких мотивов деятельности.

Именно в дошкольном возрасте ребенок начинает пользоваться сравнительно новыми орудиями (средствами) знакового преобразования, опосредствующими игровую и другие виды деятельности — персональным компьютером и различными видами программного обеспечения. Влияние использования персонального компьютера на развитие систем значений ребенка, трансформации его зоны ближайшего развития, формирование и развитие стратегий познавательной деятельности в настоящее время систематично не изучено.

Школьный возраст

Ведущей в младшем школьном возрасте является учебная деятельность (Эльконин, 1971 и др.). В. В. Давыдов (1983, 1986) считает, что развивающий характер учебной деятельности как ведущей деятельности в младшем школьном возрасте связан с тем, что ее содержанием являются теоретические знания.

Специфика учебной деятельности такова, что для успешного ее выполнения необходим определенный уровень овладения знаниями (системами значений), а функциональными свойствами учебного материала будут выступать свойства, необходимые для выполнения требований, предъявляемых к обучающемуся.

Л. С. Выготский (1982) связывал вопрос о развитии осознания с вопросом о развитии высших психических функций в школьном возрасте, с развитием произвольности и с развитием системы научных понятий. Л. С. Выготский считает, что переход от неосознанных понятий к осознанным совершается в течение школьного возраста.

Развитие понятий связано с развитием произвольности, так как в основе осознания лежит овладение собственными психическими процессами и обобщение их.

Житейское понятие не является осознанным, потому что «заключенное в нем внимание направлено всегда на представленный в нем объект, а не на самый акт мысли, охватывающий его» (там же, с. 220). С развитием произвольности, с овладением своими психическими процессами и обобщением их внимание может быть направлено не только на объект, но и «на самый акт мысли, охватывающий его» (появляется рефлексия — *В. С.*). Отношение научного понятия к объекту характеризуется опосредованностью другими понятиями и, «следовательно, включает в себя одновременно с отношением к предмету также и отношение к другому понятию, то есть первичные элементы системы понятий» (там же, с. 222). В процессе обучения научное понятие вводится с помощью других понятий, оно изначально включено в систему других понятий. Системность, произвольность, осознанность научных понятий, возникая, перестраивают и все другие системы значений. Важное значение имеют процессы рефлексии, которые начинают формироваться в младшем школьном возрасте (Давыдов, 1973, 1983, 1986). Под рефлексией здесь понимается умение рассматривать и оценивать собственные мысли и действия.

Значения, системы значений, построенные в результате правильно организованной учебной деятельности, несут в себе результат теоретического абстрагирования и обобщения. Сам путь построения понятий (значений) в учебной деятельности иной, чем в практической деятельности. Если до этого абстрагировался и обобщался конкретный опыт, то в учебной деятельности существенные отношения реальности изучаются в различных конкретных проявлениях (Давыдов, 1983, 1986 и др.)¹. Существенным (функциональным) проявлением понятия является теперь не только (и не столько) совокупность каких-то его признаков, а логика (схема) его образования, то есть, «в снятом виде», сама логика учебной деятельности по овладению им. В этом принципиальное отличие систем значений, образованных в учебной деятельности, от других систем значений². Системы значений, построенные в результате обучения, могут иметь (так как функционально направлены на вербаль-

¹ С другой стороны, если логика изложения материала соответствует логике его научного познания, в зависимости от последней, метод формирования понятий может быть и иным (от конкретного к абстрактному).

² И, может быть, одна из причин затруднений практического использования школьных знаний.

ный ответ, а не на практическую деятельность) и другие основания детерминации, чем функционирование в процессе деятельности или становление в процессе их научного познания. Для их практического использования необходима «деятельностная сборка знаний», для чего (чаще интуитивно) в учебный процесс вводятся различные практикумы, деловые игры, практики и другие «сборочные» процедуры. (См. Приложение 2.)

Очень значимым в подростковом возрасте становится личностное общение со сверстниками (Эльконин, 1971; Драгунова, 1979; Мухина, 2000 и др.). Этот период (одиннадцать — пятнадцать лет) считается сложным (переломным, критическим) в связи с переходом к новой системе отношений со сверстниками и взрослыми. «...доказано, что конкретными социальными обстоятельствами жизни ребенка определяются: 1) длительность подросткового периода; 2) наличие или отсутствие кризиса, трудностей; 3) характер самого перехода от детства к взрослости» (Драгунова, 1979, с. 107).

Возникающее у подростка новое представление о себе определяет усвоение в общении систем норм, ценностей и способов поведения взрослых. Нередко начальной формой такого усвоения становится подражание как социально одобряемым, так и социально неприемлемым способам поведения. Образцом для подростка могут выступать и взрослые, и сверстники. Существенной чертой деятельности подростка является их самостоятельность. Так, если подросток овладевает каким-либо содержанием, то его познавательная деятельность характеризуется целенаправленностью, знанием того, зачем он стремится овладеть соответствующим материалом. Часто мотивом познавательной деятельности становится стремление утвердиться, проявить себя в какой-либо другой деятельности (профессиональной, общения и т.п.).

Усваиваемые знания и качества личности образуют систему, стержнем которой являются соответствующие деятельности. Эти знания часто выходят за рамки школьных программ, определяются не этими программами, а реальными требованиями к соответствующим деятельности. По-настоящему подросток реализует свою тенденцию к взрослости тогда, когда он овладевает не только внешними проявлениями, но усваивает логику (схему) деятельности, которую реализует взрослый, и может (в соответствующих вариациях) воспроизвести эту деятельность.

Учебная деятельность в течение подросткового возраста продолжает оставаться важным фактором развития систем значений. Усвоение содержания учебных предметов по-прежнему является необ-

ходимым для реализации учебной деятельности. Новые учебные предметы, более сложный материал требуют более развитого уровня мышления, более совершенных схем мыслительной работы.

Высокая значимость общения со сверстниками, дружбы (Кон, 1980) является фактором перестройки и развития систем значений. Подростку становится необходимым высокий уровень осознания собственных качеств (прежде всего личностных) и качеств окружающих, определенный уровень осознания систем социальных отношений, взаимодействия и умения учитывать социальные отношения. Проблема развития систем значений в подростковом возрасте в связи с развитием личностного общения разработана слабо, так как сама эта деятельность неформализуема и является наиболее сложной для изучения (Кон, 1980, 1989 и др.).

Профессионально-личностное самоопределение является ведущей деятельностью в юношеском возрасте (Эльконин, 1971 и др.). «Профессиональное самоопределение в известном смысле начинается уже в детской игре, в которой ребенок «примеряет» на себя различные профессиональные роли и «проигрывает» отдельные элементы связанного с ними поведения. Игру сменяет подростковая фантазия, когда подросток видит себя представителем той или иной профессии. Затем наступает период предварительного выбора профессии, когда разные виды деятельности сортируются и оцениваются то с точки зрения своих интересов <...>, то с точки зрения способностей <...>, то с точки зрения какой-то более общей системы ценностей...» (Кон, 1984, с. 205). Если подростковому возрасту присущи достаточно неопределенные мечтания о будущем, то в юношестве формируется «обобщенный жизненный план» (Моргун, Ткачева, 1981, с. 55).

Влияние учебно-профессиональной деятельности на формирование систем значений сказывается, прежде всего, в их «специализации», «профессионализации». Этот процесс не контролируется обучающими, что, в частности, проявляется в разрыве содержания учебной и трудовой деятельности. Разрыв обусловлен функционированием разных систем значений, используемых в обучении и трудовой деятельности. Структура систем значений, построенных в процессе учебной деятельности, отражает не логику реальной практической деятельности, а логику построения учебного материала. В трудовой деятельности структура систем значений обусловлена логикой этой практической деятельности. Феноменологически это несоответствие систем значений обнаруживает себя в существовании обязательного для всех выпускников учебных заведений периода адаптации на производстве.

Подчеркивая сложность ситуации личностного самоопределения в юношеском возрасте, И. С. Кон называет юность «третьим миром» (1982, с. 43), существующим между детством и взрослостью. Эта сложность обусловлена промежуточностью общественного положения юноши, несоответствием его социального статуса уровню умственного и физического развития. Субъективная значимость многих, установившихся в подростковом возрасте ценностей, отношений опять изменяется. Например, «если подросток может основывать свое самоуважение на, главным образом, своем положении в компании сверстников, то у взрослых эти отношения отодвигаются на второй план, уступая ведущее место другим: общественно-производственным, трудовым ролям» (там же, с. 42).

Старший юношеский возраст (18—23) В. Ф. Моргун и Ю. Н. Ткачева называют возрастом «реализации потребности в самоопределении» (1981, с. 59). Задачи, которые ставит перед собою юноша (создание семьи, получение образования, достижение определенного социального статуса, профессиональное самоопределение и т.п.) и сам уровень этих задач свидетельствуют о развитии качественного нового уровня деятельности (организационного?). Соответственно, продолжают развиваться системы значений.

В настоящее время опубликовано очень небольшое количество работ, посвященных развитию систем значений взрослых. В связи с пониманием деятельности как системообразующего фактора систем значений, можно предположить дальнейшую **специализацию**, профессионализацию последних (Артемьева, 1999; Климов, 1995; и др.), с одной стороны, и **нарастание их диалектичности и релятивизма** с другой.

Пример

Если попросить шестилетнего ребенка назвать хорошие качества Волка из известного мультсериала «Ну, погоди», ребенок окажется в затруднительной ситуации. Для него Волк только плохой. Если же об этом попросить подростка, то он без труда скажет, что Волк — смелый, предприимчивый, настойчивый, в совершенстве владеет любыми техническими устройствами и пр. Таким образом, значение подростка сложнее, диалектичнее (от «единство противоположностей»), чем у дошкольника и младшего школьника. Еще более повзрослев, подросток узнает и поймет и межкультурную, и конфессиональную, и возрастную разницу значений, поймет, что значение не абсолютно, а относительно.

Возможно, что именно эти процессы определяют уровень когнитивной сложности субъекта деятельности и его когнитивный стиль. Переход от реализации освоенных деятельностей к организации деятельностей, к действию на уровне субъекта жизнедеятельности ведет к умению обобщать соответствующие отношения реальности (на уровне образа жизни).

Многие отношения реальности человеком не осознаются или осознаются не полностью из-за того, что для их названия нет соответствующих терминов в используемом практически языке. Например, в работе Е. В. Улыбиной (2000) экспериментально показано, что для русскоязычной выборки нет четких терминов, обозначающих представления человека о врожденном и приобретенном (проявленные факторные полюса семантической оценки описываются автором как «позитивная витальность», «жизненная радость», при сопоставлении врожденное оценивается как противоположное усредненной норме и социальности). Соответствующие языковые термины развиваются (накапливаются, отсеиваются) медленно, по мере накопления индивидуальной и общественной практики. Некоторую модель такого развития языковых терминов можно описывать при общении на эскимосском и других языках, в которых передача сообщения во многом опирается на *симппрактическое словообразование* (Бурькин, 1991; Леонтьев, Новикова, 1989; Маховский, 1981).

2.2.7. Работа над определением понятия «значение».

Часть 2

На основе описанных в Главе 2 экспериментальных данных и обзора работ дополним сформулированное в пункте 2.1.6. определение понятия «значение» до следующего (новые фрагменты выделены жирным шрифтом):

Значение — образующая сознания (А. Н. Леонтьев), являющаяся субъективной формой отражения индивидуального и общественно-исторического опыта, приобретенного в процессе личной истории индивидуальных и совместных деятельностей. Значение существует в виде различных форм (функциональный комплекс, операциональное понятие, предметное понятие, синкреты, комплексы, житейские понятия, понятия и др.), различающихся по уровням функционирования в деятельности (операциональный, действенный, деятельностный) и по уровням обобщения (синкретический, комплексный, понятийный). **Понятийные формы значений взрослых развиваются в следую-**

щих направлениях: а) профессиональная специализация; б) диалектичность; в) релятивизм. Такие направления развития связаны с усложнением деятельности, повышением уровня рефлексии деятельности, задачами координации деятельности.

Функциональными составляющими значения являются: 1) личностный смысл (соотнесение форм отражения с мотивами и целями); 2) конструкт (как средство коммуникации, мышления и понимания); 3) оперант (используемый преимущественно для организации внешнего и внутреннего действия).

Как образующие сознания, значения образуют системы, жестко детерминированные деятельностным контекстом их функционирования.

2.3. Основные результаты и выводы по Главе 2

Описаны различные формы развития значений: дословесные — функциональный комплекс, операциональные значения, предметные значения, псевдослова; связанные со словом — синкреты, комплексы, житейские и научные понятия.

Выдвинуто предположение о существовании определенных для культурной общности и онтогенетического усвоения **систем эмоциональных эталонов**, как систем образцов отношений к различным явлениям и характеристикам явлений, и **систем сценарных эталонов**, как систем образцов поведения в типичных бытовых и жизненных ситуациях. Эмоциональные эталоны — нормативные способы выражения и понимания состояний человека, принятые в данной культуре, социуме; сценарные эталоны — нормативные способы решения типичных ситуативных проблем.

Выдвинута гипотеза о том, **что единой культурной категориальной основой кодировки (языка) замещающей реальности при формировании индивидуального сознания являются формируемые прижизненно системы сенсорных, операциональных, эмоциональных и сценарных эталонов.**

Обоснована неприменимость методик формирования искусственных понятий для анализа развития реальных форм значений, так как при реальном формировании значений набор признаков, характеризующий развитое значение, является существенно другим, чем набор признаков, характеризующий его начальные формы. Соответственно, разработана методика формирования естественных форм значений и ее модификации.

Экспериментально доказано, что набор признаков, характеризующих развитые формы значений, является иным, чем первоначально данный в восприятии, так как в процессе деятельности выявляются «сверхчувственные» (термин А.Н. Леонтьева), предметные признаки предмета.

Экспериментально доказано, что с развитием форм значений изменяется ранговая структура описаний их признаков, нарастает функциональность признаков, структура описаний становится более независимой от условий восприятия, чувственно данные признаки заменяются функциональными для деятельности.

На основе анализа экспериментально выявленной динамики изменения признаков описания инструмента выдвинуто понятие «предметная гипотеза» и описаны стадии ее функционального развития, обусловленные функциональным использованием предмета в деятельности: а) при первой встрече с объектом (предметом, ситуацией) человек строит **предметную гипотезу — гипотезу о предназначении предмета**, базирующуюся не только на текущем, но и на ранее приобретенном опыте, на общности чувственных и «сверхчувственных» (функциональных для деятельности и тем существенных) характеристик данного объекта и ранее встречающихся предметов; б) входящие в предметную гипотезу чувственные и сверхчувственные (функциональные, системные и пр.) характеристики предмета при взаимодействии с ним либо актуализируются, если они составляют содержание предметности значения, либо деактуализируются; в) при перестройке предметной гипотезы в значение (или при развитии форм значений) их характеристики описания (уже предмета) существенно изменяются, появляются новые описания, не входившие в предметную гипотезу (не присущие менее развитым формам значений).

На основе описания групп предметных гипотез (форм значений) и линий развития форм значений (уровень обобщения, функциональность для деятельности) построена классификационная таблица форм значений (Табл. 1).

Обобщения уровня деятельности возможны лишь как результат специальной мыслительной работы по сопоставлению опыта (или описаний) деятельности. Примерами таких обобщений могут служить описания норм деятельности, схемы структур деятельности. Примеры житейских понятий уровня деятельности нам неизвестны.

На основе обсуждения функций форм значений выделены функциональные составляющие значения: 1) личностный смысл (соотнесение форм отражения с мотивами и целями); 2) конструкт (как

средство коммуникации, мышления и понимания); 3) оперант (используемый преимущественно для организации внешнего и внутреннего действия).

С опорой на определения других авторов и обобщение описанной в первой главе совокупности форм значений начата работа над формулированием понятия «значение», сформулировано определение 1 понятия «значение».

На основе обсуждения проблемы субстанциональности субъективности сформулировано утверждение о том, что реальность как предмет (пусть частично потенциальный) деятельности характеризуется не отдельно объективностью или субъективностью, а распределением и текучестью в пределе полярной характеристики «субъективность — объективность».

На основе литературного обзора и теоретического анализа выделены три типа систем значений: понятийные, естественные и модели естественных систем значений.

Описаны семантические, категориальные и лексические системы значений слов, ассоциативные и категориальные модели систем значений, психологические проблемы разработки СИИ как систем значений.

Проведено экспериментальное доказательство зависимости систем значений от деятельностного контекста их функционирования. Доказано, что один и тот же стимул по-разному описывается испытуемыми в разных деятельностных контекстах. Доказано, что эти описания образуют определенную жесткую систему, детерминированную деятельностным контекстом.

На основе полученных экспериментальных данных утверждается, что и значения, и системы значений могут изучаться только в деятельностном контексте их функционирования. Изучение значений и систем значений вне деятельностного контекста их функционирования неизбежно ведет к потере содержательных детерминант их развития и функционирования.

На основе экспериментально доказанного положения о том, что системы значений детерминированы деятельностным контекстом, и на основе понятия «ведущая деятельность» описаны этапы онтогенетического развития систем значений.

На основе общих закономерностей развития форм значений и разработанного ранее определения культуры как пространства реализуемых деятельностей выдвинуто предположение о существовании онтогенетической структуры культурного сообщества: под онтогенетической структурой культурного сообщества понимается по-

следовательность ведущих (и им сопутствующих) деятельностей, реализация которых определяет развитие человека.

Литературный обзор позволяет предположить, что формы значений взрослых развиваются в следующих направлениях: а) профессиональная специализация; б) диалектичность; в) релятивизм. Такие направления развития связаны с усложнением деятельности, повышением уровня рефлексии деятельности, задачами координации деятельности.

Определение понятия «значение» дополнено описанием направлений развития понятийных форм значений взрослых и утверждением о жесткой детерминированности систем значений деятельностью в контексте их функционирования.

Глава 3

ОБРАЗ МИРА И ОБРАЗ ЖИЗНИ

3.1. Понятие «образ мира»

3.1.1. Образ мира как система значений

А. Н. Леонтьев ввел понятие «образ мира» для решения проблем обобщения огромной совокупности эмпирических данных, накопленной при исследованиях восприятия человека. Проводя аналогию, можно сказать, что как понятие «образ» является интегрирующим для системного описания процесса восприятия с учетом совокупности его активных и реактивных составляющих, так понятие «образ мира» является интегрирующим понятием для описания всей феноменологии познавательной деятельности человека. Сегодня можно констатировать, что это понятие имеет очень большой описательный потенциал для всех направлений отечественной психологии (Артемьева, 1999; Климов, 1995; Д. А. Леонтьев, 1999; Петухов, 1984; С. Д. Смирнов, 1985; Стеценко, 1984, 1987; Стрелков, 1997 и др.).

В рамках решения проблемы возникновения и развития психики А. Н. Леонтьев разрабатывает линию генеза чувствительности и возникновения ощущений. «Теперь, зная уже дальнейшую эволюцию взглядов А. Н. Леонтьева, мы можем утверждать, что он, решая проблему возникновения психики, шел от мира (условий жизни), суживая его при формулировке своей гипотезы до предмета потребности» (Зинченко, 1983, с. 142). Предположив, что предметом психического отражения становятся те отношения реальности, которые значимы для регуляции деятельности (для животных — жизнедеятельности), А.Н. Леонтьев доказывает это в серии своих экспериментов по развитию неспецифической чувствительности: испытуемые обучались различать цвет кожей ладони (Леонтьев,

1981)¹. Эти факты позволили А. Н. Леонтьеву противопоставить свою концепцию ощущений традиционной, рефлекторной, развивать взгляды о роли активности в становлении ощущений, о детерминированности ощущений предметной действительностью.

Обобщая результаты многочисленных исследований восприятия, А. Н. Леонтьев выдвигает «гипотезу уподобления»: суть механизма чувственного уподобления заключается в уподоблении динамики перцептивных действий свойствам отражаемого. Экспериментальные данные (неспецифическая чувствительность, исследования слуха) позволили А. Н. Леонтьеву предположить, «что процесс уподобления, при исключении возможности внешнего практического контакта моторного органа с предметом, происходит путем «компарирования» сигналов внутри системы, т.е. во внутреннем поле» (А. Н. Леонтьев, 1981, с. 191). В. П. Зинченко (1983) подчеркивает, что такое предположение является одной из первых формулировок тезиса о полимодальности и возможной амодальности образа.

Результаты цикла исследований псевдоскопических эффектов зрительного восприятия, выполненных А. Д. Логвиненко (1976) и В. В. Столиным (1976), послужили основанием «противоположного хода» (Зинченко, 1983, с. 149), сделанного А. Н. Леонтьевым: решая проблему возникновения психики, А. Н. Леонтьев суживал условия (мир) до предмета потребности и его свойств. Теперь он доказывает зависимость восприятия от всего предметного мира в целом. «Оказывается, что условием адекватности восприятия отдельного предмета является адекватное восприятие предметного мира в целом и отнесенность предмета к этому миру» (там же, с. 149).

А. А. Леонтьев (1983) особо подчеркивает:

«а) предзаданность этого означенного, осмысленного предметного мира каждому конкретному акту восприятия, необходимость «включения» этого акта в уже готовую картину мира;

б) эта картина мира выступает как единство индивидуального и социального опыта» (с. 36).

Акцентируется роль опыта человека и роль систем общественно-выработанных значений в осознании этого опыта, нетождественность образа мира наглядному или любому другому образу, любой комбинации образов. Описанное А. Н. Леонтьевым «вычерпывание» субъективного образа из мира Е. Ю. Артемьева (1999) интерпретирует как

¹ Следует отметить, что испытуемые не могли четко описать своих ощущений, но могли назвать цвет, то есть здесь, может быть, правильнее говорить о развитии неспецифического восприятия, чем чувствительности.

впервые предложенную модель слияния в одном психическом акте процесса, образа и реальности. В приведенном (Леонтьев, 1983, с. 37—38) проекте ненаписанной книги А. Н. Леонтьева (наверное, «Образ мира»), развитие презентации расширяющегося времени кончается общественно-исторической перспективой, а расширяющегося пространства — космической («Оно уже не мое, а человеческое»).

А. Н. Леонтьев (1983, Т.2) подчеркивает, что образ мира кроме четырех измерений пространства-времени имеет еще и пятое «квазиизмерение»: *«Это переход через чувственность, за границы чувственности, через сенсорные модальности к амодальному миру!* Предметный мир выступает в значении, то есть картина мира наполняется значениями» (с. 260). Введением пятого измерения подчеркивается тот факт, что образ мира определяется не только пространственно-временными характеристиками реальности (имплицитно используется четырехмерная модель пространства-времени), но и значением для субъекта того, что отражается: «... значения выступают не как то, что лежит перед вещами, а как то, что лежит за обликом вещей — в познанных объективных связях предметного мира, в различных системах, в которых они только и существуют, только и раскрывают свои свойства. Значения, таким образом, несут в себе особую мерность. Это мерность внутрисистемных связей объективного предметного мира. Она и есть пятое квазиизмерение его» (там же, с. 154). Субъективное значение событий, предметов и действий с ними структурирует образ мира совсем не аналогично структуриации метрических пространств, аффективно «стягивает и растягивает» пространство и время, расставляет акценты значимости, нарушает их последовательность и, тем самым, ставит под сомнение (или ни во что не ставит) все виды логических связей, являясь частью иррационального. «Образ мира» является понятием, описывающим субъективную, пристрастную модель мира, включающую рациональное и иррациональное, развивающуюся на основе системы деятельностей, в которые включен человек (Артемьева, Стрелков, Серкин, 83, 1991). Е. Л. Доценко (1998) определяет образ мира как «результат моделирования (кодирования, обозначения) мира на языке субъективных переживаний человека (выделение субъективного смысла, истолкование, извлечение значения-для-меня) <...> результат субъективного истолкования сенсорных данных, преобразования их в перцептивные образы, обобщения их в категории и формирования смысловых сгустков» (с. 20).

Отсутствие четких определений понятия «образ мира» затрудняет его квалифицированное использование. Ситуация доходит

до парадоксальной: статьи о простом изменении набора предметов в учебных программах авторы называют «работой над развитием образа мира учащихся»; любые различия, полученные с помощью методик психосемантики или личностных опросников являются различиями образа мира без сопоставления с определениями понятия «образ мира» и целостными моделями образа мира. Такие статьи публикуются даже в авторитетных научных журналах, а необоснованные сопоставления проводятся на уровне кандидатских диссертаций.

Работа А. Н. Леонтьева «Образ мира» (1983, Т. 2) позволяет вероятностно¹ реконструировать пятимерную модель описываемой понятием «образ мира» феноменологии: четыре измерения пространства-времени «пронизаны» пятым измерением — значением, как еще одной координатой каждой точки четырехмерного пространства-времени. Интерпретируя, мы можем сказать, что *точно так же, как две точки, далеко отстоящие на плоской геометрической фигуре, могут соприкоснуться, если сложить лист в трехмерном пространстве, далеко отстоящие по временным и пространственным координатам предметы, события и действия могут соприкоснуться по значению, оказаться «до», хотя и произошли «после» по временным и пространственным координатам четырехмерного пространства-времени². Это возможно лишь потому, что «пространство и время образа мира» субъективны. Если же учесть концепцию о представленности значений и смыслов для будущего, то понятным становится «кружение» субъективного времени образа мира, его «опережения» и «отставания» от конвенциональной реальности. В работах А. А. Кроника («Сколько Вам лет?», 1993) описан феномен парциального психологического настоящего: части настоящего испытуемые располагают в любом месте хронологической оси. Вневременная (время субъективно означено и размечено) структура образа мира приводит нас к логическому выводу о существовании в сознании человека парциального психологического прошлого и будущего.*

Ряд авторов, осознавая субъективность пространства и времени образа мира, вводят послынные описания процессов, постулируя функционирование каждого слоя на основе специфических законо-

¹ Все-таки утверждать категорично, что А. Н. Леонтьев описывал именно такую модель психологической феноменологии, описываемой понятием «образ мира», мы не имеем права.

² Такая модель гораздо лучше и точнее предыдущих моделей позволяет описывать и интерпретировать фундаментальные психологические закономерности, например, законы образования ассоциаций.

мерностей. Так Г. П. Щедровицкий (1995) при описании схемы мыследеятельности выделил три ее слоя: слой мышления (логос), слой организации коммуникации (полилогос) и слой действия. Соответственно, в разработанной нами (2004) схеме индивидуального образа жизни как совокупности реализуемых деятельностей (см. 3.3) выделяется три субъектно-организованных пространственно-временных слоя:

- 1) слой образа мира (субъективность пространства и времени);
- 2) слой коммуникации (групповая конвенциональность (синхронизация и ритм) пространства и времени);
- 3) слой действия (социальная нормированность и «объективное сопротивление» пространства и времени).

Используя такую модель, мы отказываемся от равномерных моделей неизменного пространства, заполненного предметами, и равномерной модели времени, заполненного событиями с предметами в пространстве. Логически строго рассуждая, мы вообще должны при формулировании понятия «образ мира» пользоваться уже не структурами описания материального мира, а структурами описаний таких идеальных явлений, как понятие, значение, представление, идея, мысль и др. Именно это и имел в виду А. Н. Леонтьев, говоря об образе мира как о системе значений. Непринятие этого является методологическим тупиком для многих исследователей, предлагающих модели субъективно сжимающихся или расширяющихся пространства или времени, позволяющие описать полученные в эксперименте факты, но беспомощные в прогнозировании субъективных структур пространства и времени. Проблема времени образа мира при ее разработке требует кардинального решения пока неразработываемых проблем синхронизации процессов «внутреннего» и «внешнего» миров и «переквалификации» экспериментальных данных обо всех познавательных процессах (особенно о памяти) как выстроенных не только «в результате», но, прежде всего, «для» деятельности.

Сформулируем на основе вышеприведенных рассуждений следующее рабочее определение 1.

Определение 1. «Образ мира» — понятие, введенное А. Н. Леонтьевым, для описания интегральной системы значений человека. Образ мира построен на основе выделения значимого (существенного, функционального) для системы реализуемых субъектом деятельностей опыта (признаков, впечатлений, чувств, представлений, норм и пр.). Образ мира не приписывается миру субъективно, это наполнение образа реальности

значениями, и, тем самым, построение его. Образ мира, презентуя познанные связи предметного мира, определяет, в свою очередь, восприятие мира.

Образы мира различных людей различны из-за разной культурно-исторической обусловленности их формирования (культура, язык, национальность, социум) и различия индивидуальных образов жизни (личностных, профессиональных, возрастных, геоклиматических, бытовых и пр.).

Примером функционального расчленения системы может служить проделанное А.Н. Леонтьевым (1983, Т. 2) расчленение сознания на его составляющие (функциональные подсистемы): значение, личностный смысл и чувственная ткань сознания. (Подробнее см. в Гл. 2.). Функции значения и личностного смысла как составляющих сознания состоят в структурировании, трансформации чувственных образов сознания в соответствии с общественно-исторической практикой (культурное описание) и в соответствии с опытом («для себя бытием», «личной историей деятельности») субъекта. Что же является продуктом такой трансформации?

Значения по А. Н. Леонтьеву являются только одной из трех образующих сознания, наряду с личностным смыслом и чувственной тканью. Следовательно, интегральная индивидуальная система значений сама по себе (без других образующих) не является ни сознанием, ни его аналогом. Сопоставление употребления понятий «сознание» и «образ мира» в контексте работ А. Н. Леонтьева (1979, 1981, 1983 и др.) позволяет построить еще одно определение понятия «образ мира».

Определение 2. Образ мира — понятие, введенное А. Н. Леонтьевым для описания интегрального идеального продукта процесса сознания, получаемого путем постоянной трансформации чувственной ткани сознания в значения («означивание», опредмечивание¹). Образ мира можно рассматривать как процесс настолько, насколько изменяем идеальный интегральный продукт работы сознания

Понятие «сознание» не тождественно понятию «образ мира», так как чувственное («чувственная ткань», по А. Н. Леонтьеву) не является составляющей идеального образа². Детерминирующими факто-

¹ Такая модель гораздо лучше и точнее предыдущих моделей позволяет описывать и интерпретировать фундаментальные психологические закономерности, например, законы образования ассоциаций.

² А.Н. Леонтьев и не стал бы вводить новое понятие, полностью тождественное уже широко используемому.

рами трансформации чувственных образов сознания в значения являются закономерности существования образа мира и совокупность реализуемых субъектом деятельностей.

Реализуемая субъектом деятельность — движущая сила изменения (развития) образа мира. Рассматривая образ мира как сложившуюся динамическую систему, мы должны учитывать, что эта *система имеет* свою *устойчивую структуру*, сохраняющую систему от разрушения (и, иногда, развития), что придает образу мира некоторую консервативность¹. Возможно, что баланс консервативности и изменчивости является одной из характеристик образа мира, позволяющих вводить типологию «образов мира» (например, возрастную) и алгоритмы описания индивидуальных образов мира.

3.1.2. Модели структуры образа мира

Соответственно требованиям системного моделирования (см. Гл. 1) выделим **три направления моделирования образа мира** (структура, функция, генез):

1) описание образа мира как существующей системы значений человека (содержательная, продуктивная модель);

2) описание функций образа мира (процессуальная, продуктивная, целевая модель);

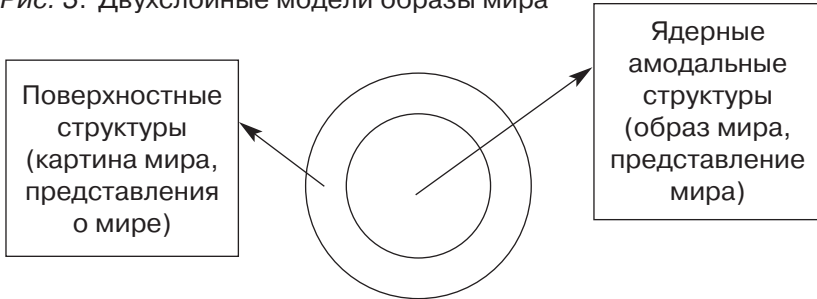
3) описание генеза образа мира (модель развития, модель консервации).

Понятно, что ни одна из трех моделей не является полной. Полной является только их совокупность. Разделить существующие модели можно лишь условно, так как их авторы осознанно или интуитивно стремились создать *полную* модель.

Первая линия моделирования активно реализуется в исследованиях в рамках субъективной семантики и психосемантики (Артемьева, Стрелков, Серкин, 1983, 1991; Артемьева, 1999; Доценко, 1998; Петренко, 1983, 2005; Стрелков, 1997, 2001; Шмелев 1983, 2000, 2002 и др.). Большинство авторов выделяет существование ядерных и поверхностных структур образа мира (Леонтьев А.Н., 1983; Петухов, 1984; Смирнов, 1985 и др.).

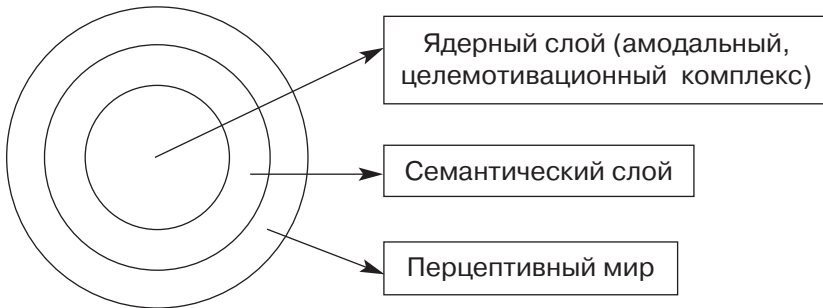
¹ Такой консервативностью можно объяснить механизмы установки, апперцепции, иллюзий восприятия.

Рис. 3. Двухслойные модели образы мира



К функциональным моделям образа мира можно отнести трехслойную модель образа мира (Артемьева, Стрелков, Серкин, 1983, 1991; Артемьева, 1999), выделенную С. Д. Смирновым (1985) совокупность функций образа мира, модель образа мира профессионала (Климов, 1995), деятельностную структуру образа мира (Серкин, 1988).

Рис. 4. Трехслойная модель образа мира (Артемьева, Стрелков, Серкин, 1991).



К моделям, в которых предпринимаются попытки объяснить генез образа мира, относятся: описание А. Н. Леонтьева (1983); основанная на гипотезе первовидения, модель Е. Ю. Артемьевой (1999); двухполюсная модель формирующей образ мира психической системы «ребенок — родитель» (С. Д. Смирнов, 1985; Стеценко, 1987); деятельностная структура образа мира (Серкин, 1988) и модели эволюционной детерминации (Артемьева, Серкин, 1987; Шмелев, 2000).

В психологической литературе разрабатывается вопрос о наличии ядерных (амодальных, отторгнутых от чувственности, отражение в целом) и поверхностных (чувственно оформленное представле-

ние) структур образа мира (Смирнов с., 1985 и др.). В образ мира включаются принципиально не сводимые к модальностному оформлению характеристики, абстрагированные признаки и понятия, «сверхчувственные» и предметные (то есть приобретаемые только с опытом деятельности или с системами других абстрактных понятий) характеристики. Самим А. Н. Леонтьевым (1983) выделены картина мира и амодальные ядерные структуры — образ мира (Рис. 3), различающиеся не по психическому материалу, а по функциям. Амодальность понимается А. Н. Леонтьевым не как еще не открытая «внемодальная» реальность, а как «безразличность» уже системы значений (идеальной формы существования предметного мира) к чувственной модальности своего оформления.

Опираясь на результаты своих экспериментальных исследований и рассматривая образ мира в функциональном аспекте (не генетическом), С. Д. Смирнов (1985) определяет образ мира как многоуровневую систему познавательных гипотез. Обсуждая понятие «оперативный образ» (Ошанин, 1999), С. Д. Смирнов (1997) проводит следующую мысль: раз существует оперативный образ, то должен существовать и долговременный образ, который и является образом мира. Таким образом, вопрос о функциях образа мира можно обсуждать и как вопрос о континуальной экстраполяции функций оперативных образов.

На основе сформулированного А. Н. Леонтьевым положения о том, что любое актуальное воздействие «вписывается» в образ мира, Б. М. Величковским (1983) было предложено определение образа мира как гетерархии систем отсчета. На основании проведенного им анализа стадий микрогенеза зрительного образа. Б. М. Величковский пришел к выводу, что на первых стадиях (до 100 мс) микрогенеза зрительного образа любое актуальное воздействие вписывается в некоторое целое, интерпретируемое им как иерархия пространственных систем отсчета. Оценивая время опознания означенного и не означенного стимулов (означенные опознавались быстрее в среднем на 400 мс, что является для микрогенеза восприятия весьма значительным временем), Б. М. Величковский пришел к выводу, что другой характеристикой первых стадий восприятия является их семантическая наполненность. Совокупность иерархических структур, в которые вписывается актуальное воздействие, и была названа Б. М. Величковским гетерархией систем отсчета (образом мира).

По аналогии с различаемыми С. Д. Смирновым (1981) миром образов и образом мира В. В. Петухов (1984) пишет, что при из-

учении мыслительных представлений следует различать (см. Рис. 3) представления о мире (поверхностные структуры, в которых уже соединяются антиципация, обобщенность и чувственность, происходит селекция неслучайных признаков) и представление мира (более ранняя в генетическом плане, связанная с аффективными переживаниями глубинная ядерная структура). В этой же статье В. В. Петухов отмечает, что при исследовании эмоциональных форм психического отражения «различение закрепились бы в терминах «мир переживаний» (или чувств) и «переживание (чувство) мира» (с. 14).

Представление мира (ядерные структуры) чаще всего не рефлексировано, являясь, тем не менее, субъективным условием (иррациональным или рационализированным) любой деятельности. Без рефлексии ядерные структуры «обнаруживаются» только в форме специфических и пока мало исследованных психологами переживаний, таких, например, как чувство внутренней определенности, очевидности. Такие переживания были зафиксированы как результаты интроспекции в исследованиях Вюрцбургской школы. В. В. Петухов считает, что объективные условия для изучения ядерных структур создаются при сравнении различных представлений мира, например, при проведении кросскультурных исследований.

Рефлексируются представления, знания о мире, то есть уже трансформированные результаты представления мира. В. В. Петухов подчеркивает, что в наш образ мира входят понятия, не только не раскрываемые чувственно, но и не приобретенные как составляющие индивидуального опыта (в ходе индивидуальной деятельности). Эти понятия как продукты культурно-исторического развития фиксируются в языке и усваиваются человеком в ходе обучения речевой деятельности вместе с множеством структурных взаимосвязей языка.

А. Г. Шмелев (2000), сопоставляя универсальные интегрирующие факторы коннотативного семантического пространства (ОСА — оценка, сила, активность) и семантических пространств, задаваемых шкалами личностных семантических дифференциалов, предполагает существование слоя эволюционной детерминации и слоя социальной детерминации структур репрезентации опыта в сознании, оставляя возможность дальнейшего развития модели детерминации.

В статьях Е. Ю. Артемьевой, Ю. К. Стрелкова и В. П. Серкина (1983, 1991) на основании тезиса о том, что следы деятельности образуют устойчивые внемодальные системы (субъективные семан-

тики), предлагается рассматривать три таких слоя: перцептивный мир; картина мира (семантический мир); образ мира (см. Рис. 4).

Перцептивный мир модален, как и образы восприятия, но он является одновременно и представлением (до окончания акта восприятия, достраивание образа восприятия¹), регулируемым более глубокими слоями (Стрелков, 1997, 2001)². По стадиям генеза субъективных семантик мы можем отнести к перцептивному миру **пред-СМЫСЛЫ** (амодальные, до собственно перцептивного этапа восприятия) как нечто, превращающее образы уже в представления (Артемьева, 1999) и системы (не наборы) перцептивных признаков, имеющие субъективную окраску (отношение) и субъективно изменяемые пространственно-временные характеристики (Серкин, Стрелков, 2002). Перцептивный мир осознается как множество упорядоченных в пространстве и времени движущихся объектов (как и свое тело) и отношение к ним. Возможно, что собственное тело задает одну из ведущих систем пространственно-временных координат. Внешние границы перцептивного мира очерчиваются горизонтом (но мы знаем, что за ним), внутренние — тем, что не воспринимается до внешних границ.

Семантический слой является переходным между поверхностными и ядерными структурами. Семантический мир не амодален, но, в отличие от перцептивного мира, целостен. На уровне семантического слоя Е. Ю. Артемьева выделяет собственно **СМЫСЛЫ** (интегрирующие целостность отношения — В. С.) как отношения субъекта к объектам перцептивного мира. Эта целостность определяется уже осмысленностью, означенностью семантического мира.

Глубинный слой (ядерный) амодален. Его структуры образуются в процессе «переработки» семантического слоя, однако для рассуждения о «языке» этого слоя образа мира и о его структуре данных пока недостаточно. Составляющими ядерного слоя являются **лично-СТНЫЕ СМЫСЛЫ**. В трехслойной модели ядерный слой характеризуется авторами как целемотивационный комплекс, в который включается не только мотивация, но и наиболее обобщенные принципы, критерии отношения, основы эталонных систем (перцептивной, оперативной, эмоциональной, сценарной).

¹ По нашим данным до перцептивной обработки следует две ступени семантической оценки стимула: 1) опасный — безопасный; 2) привлекательный — непривлекательный (Артемьева, Серкин, 1987).

² Близкое понятие «картина поля действия» описывал П. Я. Гальперин (1999), рассуждая о функциях образа. Он, кроме того, выделял и два плана образов: внешний и план внутреннего состояния.

Отдельной линией анализа является развиваемое Ю. К. Стрелковым и его сотрудниками направление изучение специфики динамической организации образа мира на основе специфики динамической организации профессиональной деятельности (Стрелков, 1992, 2001, 2003 и др.). Образ мира рассматривается здесь как структура, опосредствующая многообразию событий и их субъективное временное единство (Хозиев, 2000). Ю. К. Стрелковым выделены следующие временные характеристики образа мира (профессионала): длительность и переживание длительности, ритм, срок, сеть сроков, синхронизация, разрывы и деформации временной связности, многоаспектность одновременно отслеживаемых и переживаемых временных процессов.

Неравномерность, обратимость и непоследовательность (нарушения, изменения временной последовательности в сознании) этих процессов является одной из характеристик субъективности образа мира.

Отметим, что все исследователи отмечают существование ядерных и поверхностных структур образа мира, целостность образа мира (несводимость просто к системе образов). Необходимость такого структурирования обусловлена необходимостью описания и смысловых, обобщенных и «ситуативных», конкретных характеристик образа мира. Также все исследователи отмечают активную роль образа мира, его антиципирующее влияние (предшествование) на каждый акт восприятия, на каждый акт действия и его специфичность (субъектность), обусловленную специфичностью индивидуального опыта субъекта.

С философской точки зрения введение понятия «образ мира» можно рассматривать как попытку преодоления антиномий целостности при объяснении процесса восприятия, шире — при моделировании субъективного мира человека¹. В современном философском и конкретно-научном анализе предпринимается много попыток «синтезирования» антиномий целостности, но проблема до сих пор не решена.

Образ мира не является системой образов, а является именно, как особо отмечал А.Н. Леонтьев (1979), интегральной индивидуальной системой значений. Исследованию таких систем и разработке их моделей и посвящена данная работа.

¹ «1. Положение: целое есть сумма частей. Противоположение: целое больше суммы частей. 2. Части предшествуют целому. Целое предшествует частям. 3. Целое причинно обусловлено частями. Целостный подход противоположен частичному и исключает его. 4. Целое познается через знание частей. Часть, как продукт расчленения целого, может познаваться лишь на основе знания о целом» (Блауберг, 1997, с. 75).

3.1.3. Определение понятия «значение» (работа над определением понятия «значение». Часть 3)

На основе материала предыдущих глав, проведенного в данной главе обзора и сформулированных определений образа мира дополним сформулированное в конце Главы 2 определение понятия «значение» до следующего:

*Определение. **Значение — образующая сознания, являющаяся субъективной формой отражения индивидуального и общественно-исторического опыта, приобретенного в процессе личной истории индивидуальных и совместных деятельностей.***

Значение существует в виде различных форм (функциональный комплекс, операциональное значение, предметное значение, синкреты, комплексы, житейские понятия, понятия и др.), различающихся по уровням функционирования в деятельности (операциональный, действенный, деятельностный) и по уровням обобщения (синкретический, комплексный, понятийный). **Понятийные формы значений взрослых** развиваются в следующих направлениях:

- а) профессиональная специализация;
- б) диалектичность;
- в) релятивизм.

Такие направления развития связаны с усложнением деятельности, повышением уровня рефлексии деятельности, задачами координации деятельности.

Функциональными составляющими значениями являются:

- 1) личностный смысл (соотнесение форм отражения с мотивами и целями);
- 2) конструкт (как средство коммуникации, мышления и понимания);
- 3) оперант (используемый преимущественно для организации внешнего и внутреннего действия).

Как составляющие сознания, значения образуют системы, жестко детерминированные деятельностным контекстом их функционирования. Интегральная субъективная система значений называется образом мира субъекта, на основе которого начинается функциональный генез различных форм значений (выдвижение предметных гипотез), то есть в функциональном плане (не генетически) образ мира предшествует процессу построения форм значений, детерминируя последний. Итоговая форма значения при восприятии строится на основе коррекции форм предметных гипотез в соответствии с переработкой чувственной ткани сознания.

3.2. Специфика образа мира профессионала

3.2.1. Специфика образа мира профессионала: обзор

Особое, профессиональное отношение к предметам и средствам профессиональной деятельности Е. Ю. Артемьева (1999) назвала миром профессии. Первые фрагментарные описания мира профессии появились сразу же вместе с попытками дифференциально-психологического описания профессиональной деятельности и требований, предъявляемых к профессионалам (Геллерштейн, 1983; Шпильрейн, 1983 и др.). Фрагментарность описаний была обусловлена тем, что сам субъективный мир профессионала не являлся в этот период предметом исследования, направленного на цели рационализации деятельности и выработки профессионально важных качеств. Также фрагментарны описания субъективного мира профессионала в рамках исследований объекта и предмета труда и профессиональной деятельности, даже и с применением в последней четверти XX в. системного подхода (Корнилов, 1984; Шадриков, 1994, 1997; Юдин, 1978 и др.), так как задача полного описания субъективного мира профессионала при этом не ставилась. Также не ставилась задача целостного описания субъективного мира профессионала в рамках работ, направленных на описание социальной адаптации профессионала (к коллективу, группе, организации). Более приближенным к целостному описанию субъективного мира профессионала являются подходы, которые можно назвать «описанием профессиональной направленности личности» и «системным описанием профессиональной деятельности» (Иванова, 2003, 2004; Климов, 1969, 1995; Стрелков, 1992, 1999, 2001 и др.), характеризующие профессиональную специфичность активности человека. Отсутствие целостного описания субъективного мира профессионала обуславливает и отсутствие целостной концепции профессионализации субъекта.

Для доказательства существования мира профессии Е. Ю. Артемьева (1980, 1999) предположила, что семантическое оценивание значимых объектов профессионалами имеет специфические особенности.

Пример

Для проверки этого предположения 50-ти летчикам (экспериментальная группа) и 40-ка испытуемым с гуманитарным образованием (контрольная группа) предлагалось оценить с помощью стандартного 25-шкально-

го СД интервалы времени 1 сек., 5 сек. и 15 сек. Универсалия летчиков для интервала времени в 1 сек. (80%-й интервал, стандартный 25 — шкальный СД): *сильный, активный*, легкий, маленький, *горячий, гладкий, простой, напряженный, сухой, быстрый*, жизнерадостный, любимый, свежий, *острый*, чистый. Коэффициент групповой сплоченности оценки — 0,79. Универсалия контрольной группы: легкий, *хороший*, маленький, *светлый, сухой, дешевый*, жизнерадостный, любимый, свежий, чистый. Коэффициент групповой сплоченности оценки — 0,61. Е. Ю. Артемьева констатирует большую напряженность эмоционального тона оценивания у летчиков (напряженность определялась испытуемыми как готовность к действию, ассоциируемая с напряженным состоянием). Различия результатов достоверны при 95%-м уровне значимости. Для интервалов времени 5 сек. и 15 сек. различия аналогичны, но не так ярко выражены. Результат интерпретируется в сопоставлении с психологическими описаниями летного труда.

Возможность использования семантических универсалий для достоверного описания различий в оценке интервалов времени и других внемодальных стимулов была доказана ранее в экспериментах Е. Ю. Артемьевой и ее сотрудников (Русина, 1983 и др.). Например, в наших экспериментах (Серкин, 1984) испытуемым предлагалось сопоставить внемодальные стимулы — интервалы времени (1 сек., 30 сек., 60 сек.) с семантическим базисом¹ их описаний другими испытуемыми. Вероятность простого случайного безошибочного сопоставления всех трех интервалов времени и трех описаний составляет одну двадцать седьмую. Тот факт, что более 75% испытуемых сопоставляли интервалы времени с их описаниями говорит о неслучайности сопоставления, то есть о возможности реконструкции стимула на основе его семантического базиса. В этом же эксперименте кроме вербальных описаний была доказана неслучайность сопоставлений интервалов времени и выбранных на основе близости семантических описаний трех визуальные фигур из созданного Е. Ю. Артемьевой набора (см. Приложение 3). Е. Ю. Артемьева (1999) использовала эти и аналогичные результаты своих учеников и сотрудников при доказательстве существования единого внемодального кода описаний стимула, его первичности при оценке стимула, существования аналогов среди объектов других модальностей со

¹ Семантическим базисом мы называем минимальный набор дескрипторов (описаний), позволяющий значимому большинству группы испытуемых «восстановить» (угадать) описываемый стимул.

сходным со стимулом семантическим кодом и концепции межсистемного метафорического переноса как механизма построения вне-модальных интегральных смыслов.

Полученные в вышеописанных экспериментах данные (и данные, полученные в экспериментах, построенных по аналогичной схеме) позволяют лишь констатировать наличие специфики семантического оценивания у профессиональных групп, но не позволяют ответить на вопрос о том, сформировалась ли эта специфика в процессе профессионализации или такая специфика изначально связана с профессиональным выбором.

В экспериментах Г. А. Урунтаевой (Урунтаева, 1981) художники и музыканты оценивали набор из восьми стандартных модификаций круга (см. Приложение 3) с помощью 16-шкального СД (Приложение 4), свободно описывали их, творчески трансформировали. В отличие от другого стимульного материала геометрические модификации круга не являются для испытуемых «означенными», для их оценки испытуемые часто используют собственные неосознаваемые ассоциации, впечатления, метафорический перенос. Тем не менее, выявлены значимые различия в групповых результатах, однозначно оцененные экспертами при анализе творческих трансформаций и математически оцененные при обработке результатов шкалирования.

Эти результаты позволили Е. Ю. Артемьевой утверждать, что принадлежность к профессии влияет и на структуры семантического оценивания, и на специфику рисуночной трансформации стимулов. Наверное, лишь из-за отсутствия прямого экспериментального доказательства Е. Ю. Артемьева не написала явно, что такая специфика семантического оценивания профессиональными группами неозначенных явно стимулов и их трансформации возможна лишь при существовании специфики порождающих механизмов оценивания и трансформации, то есть при существовании не только мира профессий, но и специфики всего образа мира, обусловленной профессиональной деятельностью и процессом профессионализации.

В экспериментах Ю. К. Вяткина (Артемьева, Вяткин, 1986) учащиеся ПТУ (сборщицы часов, цветоводы-декораторы, педагоги начального образования) первого и третьего курсов описывали восемь стандартных модификаций круга (Приложение 3). С помощью экспертной процедуры были выделены шесть типов описаний (эмоционально-оценочные, ссылочные, метафорические, антропоморфные, описания цвета и оригинальные, т. е. редко употребляемые). Выявлены значимые различия групповых описаний в исполь-

зовании типов описаний. Построены векторные модели описаний (шесть координат по типу описаний), характеризующие профессиональную направленность описаний. Доказано, что по мере профессионального обучения (от 1 к 3 курсу) уровень профессиональной направленности описаний возрастает. Аналогичные результаты были получены и при экспериментах с профессионалами (врачами, программистами).

Метод построения векторной модели групповой направленности описаний и оценка изменения групповой направленности описаний позволили Е. Ю. Артемьевой утверждать, что «профессиональные различия имеют проекцию и в особенностях принятия объектов мира, не являющихся непосредственно профессионально значимыми» (1999, с. 265). Таким образом, экспериментальные результаты Е. Ю. Артемьевой и ее предположение о трансформации образа мира в процессе профессиональной деятельности и приближении его к некоторому профессиональному инварианту позволяют предположить, **что (гипотеза) профессиональная специфичность присуща не только миру профессий, но и образу мира профессионала.**

Это предположение доказывается теоретически на основе принципа единства сознания и деятельности, но еще не было доказано экспериментально.

Е. Ю. Артемьева при построении векторной модели не использовала точный вес (частоту) типа описания, вводя три условных градации весов (0 — описание не используется или есть единичные случаи; 1 — используется с весом до 0,25; 2 — используется с весом более 0, 25).

Векторы профессиональной направленности по результатам Е. Ю. Артемьевой (1999, с. 260) в шестимерном пространстве описаний были представлены так:

Таблица 2

Векторы профессиональной направленности описаний восьми стандартных изображений, нормированные Е. Ю. Артемьевой

Педагоги	120110
Часовщицы	120120
Цветоводы	121111 ¹

¹ Возможно, что в тексте монографии Е. Ю. Артемьевой на с. 260 внизу опечатка: векторы построены неправильно. Таблица 7 данного текста построена путем градации результатов Е. Ю. Артемьевой (Табл. 24 на с. 259 монографии Е. Ю. Артемьевой (1999)).

Это упростило расчеты, но такая процедура градации не дает возможности просчитать косинус угла (как коэффициент корреляции) между векторами, представляющими описания различных стимулов, так как не сохраняется точное направление построенного вектора, характеризующего профессиональную направленность описаний испытуемых. Без точной математической обработки результатов сформулированная выше гипотеза не может быть достоверно доказана. Использование современных статистических программ (такой возможности Е.Ю. Артемьева была лишена) позволяет обойтись без градации весов описаний, используя в качестве координат вектора профессиональной направленности описаний их точные веса.

Тогда векторы профессиональной направленности по результатам Е. Ю. Артемьевой (1999, с. 259) можно в выделенном экспертами шестимерном пространстве описаний представить так:

Таблица 3

**Векторы профессиональной направленности описаний
восьми стандартных изображений**

Педагоги	24, 43, 4, 14, 14, 1.
Часовщицы	13, 30, 1, 9, 47, 0.
Цветоводы	18, 45, 5, 17, 5, 9

К сожалению, в опубликованных работах Е.Ю. Артемьевой приведены только совокупные результаты описаний восьми стандартных изображений, что не позволяет просчитать корреляцию описаний отдельных стимулов.

В экспериментах Абдуллаевой М. М. (1993) проводилось сравнительное исследование и оценивание профессионально значимых объектов (типичный больной; пациент; я сам; родной человек) врачами-профессионалами, изучение семантических характеристик профессиональной направленности у врачей (свободное описание восьми модификаций круга для определения способа генерации значения, методика неоконченных предложений для определения контекстов метафоризации), изучение семантических характеристик профессиональной направленности у студентов — медиков разных курсов. С помощью экспертной процедуры было выделено четыре типа описаний: эмоционально-оценочные, ссылочные, антропоморфные и метафорические. М. М. Абдуллаева работала уже без градации весов описаний, но не строила векторные модели профессиональной

направленности описаний испытуемых, а доказывала с помощью χ^2 -критерия значимость внутригрупповых различий по типам описания. Экспериментально доказано существование различий в структурах семантических описаний врачей разных специальностей.

В основе предлагаемой Е. А. Климовым (1995) **многоплановой структуры образа мира профессионала** лежит тезис о том, что специфика профессиональной деятельности детерминирует и некоторую специфику образа мира, что профессиональная деятельность является одним из факторов типизации (в смысле возможного при дальнейшей анализе выделения типов) образа мира.

На основе анализа описаний профессий (работа не с испытуемыми, а с текстами¹) выделяются следующие описания субъекта труда: 1) со стороны его праксиса (характеристики практической активности); 2) со стороны гнозиса (характеристики познавательной активности); 3) опыт, знания, культура; 4) телесность и психодинамика.

При описании образа внешнего мира разнотипных профессионалов на основе массивов описаний профессий выделяется следующая его структура:

1. Представления о космосе, планете, природе.
2. Представления о человечестве, мире людей.
 - 2.1. Общие представления.
 - 2.2. Различение категорий людей.
 - 2.3. Представления об общих условиях существования.
 - 2.4. Представления о хозяйстве и производстве.

На основе анализа предметной отнесенности субъектных признаков профессионала Е. А. Климов делает следующие *выводы*:

1) образы окрестного мира существенно различны у представителей разнотипных профессий;

2) социум квантуется на различные объекты по-разному в описаниях профессий разных типов, что можно полагать свидетельством различий в представлениях о мире людей у представителей профессий;

3) существуют специфические различия в картине предметной отнесенности гнозиса разнотипных профессионалов;

4) разные профессионалы живут в разных субъективных мирах.

Обобщая психологические характеристики разнотипных профессионалов, Е.А. Климов предложил следующую **структуру образа мира профессионала**.

¹ Частотный анализ, контент-анализ, экспертные процедуры.

1. Дальний план: то, что известно, стабильно, но имеет мало значения для человека.

2. Общий план: то, что известно «в общем», не дифференцированно.

3. Средний план: выделяемая как «моя», «интересующая меня» часть общего плана.

4. Первый план: специфические, значимые для профессиональной деятельности системные целостности.

5. Крупный план: вся совокупность оперативных образов, возникающих у человека во время работы.

6. План деталей: актуализация в сознании известных специалисту деталей (тонкостей) предмета рассмотрения.

7. Оперативный план детализации: аналитическая и синтетическая деятельность, порождение новых, в частности и более детальных представлений во время работы.

Седьмой план является наиболее динамичным в обычных условиях, первый — наименее. Образ мира профессионала состоит из вполне определенных системных целостностей, распад которых привел бы к утрате профессиональной полезности представлений (Климов, 1995).

Е.А. Климов, постулируя существование образа мира разнотипных профессионалов, использовал для описания разнотипности не результаты работы с испытуемыми (субъектами профессиональной деятельности), а анализ текстов о профессиях, профессиональной деятельности (в основном — профессиограмм). Методика Е. А. Климова заключалась в следующем: а) выделить в тексте все слова, смысловые единицы, характеризующие субъекта деятельности и его окружение (предметный и социальный фон — «универсум»); б) упорядочить выделенные смысловые единицы по существенным признакам (как наиболее частотные для описания профессиональной деятельности) и построить категориальную систему выделенных признаков и смысловых единиц. В учебном пособии Е. А. Климова такая категориальная система разбита на две основные части: образ субъекта деятельности в разнотипных профессиях и образ внешнего мира в сознании разнотипных профессионалов. Такая работа является прямым доказательством существования различий в анализируемых текстах (описаний профессий и профессиональной деятельности), но это лишь косвенно подтверждает «разнотипность образов мира» и не является прямым доказательством специфичности образа мира профессионала.

В работе В. В. Калиты (1996) предпринята одна из немногих попыток не только констатировать и интерпретировать различия в профессиональных описаниях стимулов, но и построить модель психологического механизма развития таких различий. Однако целью работы явля-

лось не выделение профессиональной специфичности образа мира (или совокупности описаний), а анализ экологичности сознания профессионалов. Используя модель функциональной структуры деятельности Э. В. Мильмана (1987) для изучения операциональной модели экологичности сознания¹, В. В. Калита показал, что основные отличия между экологичным и неэкологичным подходами к осознанию своей производственной деятельности соответствуют уровню побудительной подструктуры деятельности. Эти различия детерминируют различия инструментального и контролирующего уровней деятельности

В работе Н. Н. Бахтиной (2004) выделен аспект пространственно-временной организации профессиональной деятельности и образа мира инспекторов рыбоохраны. Ориентация профессионала в рабочем пространстве включает в себя систему координат используемого ландшафта, систему координат водоема, схему диспозиции нарушителя (группы нарушителей) и схему диспозиции самого инспектора и его сотрудников.

В работе Н. В. Бондарчук (2007) с помощью специализированных СД «Работа», «Профессия», «Профессионал», «Образ жизни», методик «Неоконченные предложения», «Несуществующее животное» и др. описана специфика семантического слоя образа мира старателей, представляющих всех профессионалов нестарателей несколько идеализированно («белый человек», уважаемый, востребованный, компетентный, социально-защищенный и пр.), а старателей — как квалифицированных, но неустроенных, обделенных людей («черный человек», раб, неустроенный, рискующий, бесправный, «зимой без денег, летом без женщин» и пр.).

Все вышеприведенные данные можно использовать как доказательство существования мира профессий, но они могут лишь косвенно подтверждать факт существования специфичности образа мира профессионала. Для прямого подтверждения необходимы эксперименты в рамках какой-либо целостной модели образа мира.

3.2.2. Экспериментальное исследование специфичности образа мира профессионала на основе трехслойной модели структуры образа мира

В предыдущих главах приведены экспериментальные доказательства детерминированности функционального генеза значений

¹ В работе В. В. Калиты использовался подход В. Ф. Петренко (1983, 2005) описания совокупности результатов психосемантического оценивания как категориальной модели сознания.

(значение инструмента) и систем значений деятельностным контекстом их функционирования. Этих доказательств достаточно для утверждения о том, что **функциональный генез образа мира как интегральной системы значений детерминирован профессиональной и другими деятельностями субъекта.**

Образ мира является целостной системой, обладающей новыми системными качествами, не присущими отдельным значениям или отдельным подсистемам всей системы значений. Определить понятия «значение» или «система значений» еще не значит определить понятие «образ мира». Целое всегда больше, чем сумма частей, и предшествует частям. Более того — части познаются на основе целого (Блауберг, 1997). Логических выкладок явно недостаточно, чтобы конкретно описать профессиональную специфичность образа мира, так как здесь мы имеем дело с новым типом теоретических моделей (образ мира, его структуры, подструктуры и функции). Подчеркнем, что приведенные выше исследования даже в их совокупности описывают лишь специфичность отдельных характеристик (в основном, семантических описаний и характеристик профессиональной направленности), но ни одно из них не выполнено как доказательство профессиональной специфичности определенной целостной модели образа мира.

Для экспериментального исследования нами выбрана (как наиболее дифференцированная и доступная экспериментальному исследованию) трехслойная модель структуры образа мира (Артемьева, Стрелков, Серкин, 1983, 1991) — перцептивный мир, семантический слой, ядерные структуры (см. Рис. 4). Большинство рассмотренных выше структур являются двухслойными (ядерные и поверхностные структуры), и их экспериментальное исследование пока не представляется возможным из-за слишком большой структурной интегрированности каждого слоя (образ мира и картина мира, представление о мире и представление мира и др.).

Ядерный слой трехслойной структуры (целемотивационный комплекс) исследуется с помощью батареи стандартных разработанных методик изучения мотивации, ценностных ориентаций, смысложизненных ориентаций, личностных опросников и проективных методов. (Подробнее см. в 3.3.3.). Семантический слой исследуется с помощью методов субъективной семантики и психосемантики, а перцептивный мир, как правило, исследуется на основе изучения его описаний испытуемыми и анализа практической деятельности.

Для экспериментального исследования были сформулированы, соответственно слоям принятой структурной модели, **три следующие гипотезы:**

- 1) существует специфика **ядерного слоя** образа мира профессионала, обусловленная профессиональной деятельностью;
- 2) существует специфика **семантического слоя** образа мира профессионала, обусловленная профессиональной деятельностью;
- 3) существует специфика **перцептивного мира** профессионала, обусловленная профессиональной деятельностью.

Ядерный слой

Опубликованные материалы по психологии мотивации вне зависимости от их методологической основы (Симонов, 2004; Ильин, 2000; Леонтьев А.Н., 1983; Маслоу, 1999; Обуховский, 1971; Рубинштейн, 1973, 1989; Хеккаузен, 1986 и др.) не дают оснований предполагать наличие профессиональной специфики мотивации. Наиболее систематичная классификация мотивационных факторов трудовой деятельности представлена в работе А. И. Зеличенко и А. Г. Шмелева (1987). В этой классификации выделены два больших класса мотивационных факторов: внешние (мотив-стимул) и внутренние (смыслообразующие мотивы), каждый из которых разбит на три подробно разработанных подкласса. Первые три (внешние факторы) — давление, притяжение-отталкивание, инерция. Вторые три (внутренние факторы) — содержание профессиональной деятельности (далее — дробление по предмету труда), условия труда и возможности для реализации внепрофессиональных целей. Как мы видим, даже наиболее систематизированная классификация является обобщенной, то есть не отнесенной ни к какой конкретной профессии.

В ряде работ (Бодров, 2001; Орел, 1990. и др.) говорится о превращении общих мотивов в профессиональные и о развитии специфической профессиональной мотивации в ходе профессионализации, но никакой конкретной специфики профессиональной мотивации не указывается. Здесь, очевидно, имеются в виду не сами общие для любой профессии мотивы профессиональной деятельности (создания полезного продукта, получения результата, заработка, карьеры, самореализации, успеха и пр.) как предметы деятельности, а их специфическое профессиональное наполнение, проявляющееся в формировании познавательного и регулятивного уровней отражения, функциональных и операционных механизмов профессиональной деятельности. Так, например, описывая развитие мотивации ткачих в процессе их профессионализации, Е. М. Борисова и Г. П. Логинова (1991) не упоминают ни о какой предметно-специфической мотивации, а только о мотивации самоактуализации, престижных профессиональных достижений и развитии самооценки. В

экспериментах В. С. Славнова (2003) при сравнении мотивации «образа успешного профессионала» абитуриентов и опытных сотрудников налоговой полиции динамика изменения профессиональной мотивации определяется переходом от группы мотивов самоактуализации к группам более прагматичных мотивов. При этом также никакой специфики мотивации, связанной с содержанием трудовой деятельности, предметом труда не выявлено¹. В монографии Э. Э. Сыманюк (2004) приведены типологии профессионально обусловленных кризисов, выделенные на основе различных оснований. Однако никакой типологии, связанной с предметным содержанием трудовой деятельности, не предлагается.

Нельзя обойти при рассуждениях о специфике ядерного слоя образа мира исследования профессионального самоопределения и становления профессиональной идентичности (Абдуллаева, 2004; Бахтина, 2004; Бодров, Сыркин, 2003; Бондарчук, 2007; Борисова, Логинова, 1991; Сыманюк, 2004; Ермолаева, 2001; Климов, 1998; Кузнецов, 2000; Пряжников, 1994 и др.), имея в виду среди множества аспектов понятия «профессия» профессию как деятельность и область проявлений личности и профессию как творчески формируемую субъектом реальность (Климов, 2004). Е. Ю. Артемьева (1999), обсуждая понятие «мир профессии», описывала его как комплекс глубинных структур, определяющих профессиональное отношение к предметам, ситуациям, окружающим. В этом контексте профессиональное самоопределение и профессиональная идентичность как характеристики личности связаны и с миром профессии, и с образом мира профессионала, являясь частью глубинных ценностно-смысловых структур. К сожалению, при широчайшем обсуждении понятия «профессиональная идентичность», опубликовано крайне мало экспериментальных работ по его исследованию. Это создает возможность для различных авторов предлагать какие угодно модели и концепции профессиональной идентичности, не заботясь об их соответствии экспериментальным данным. Опираясь на работы М. М. Абдуллаевой (2004), Н. Н. Бахтиной (2004) и Н. В. Бондарчук (2007), мы можем считать экспериментально доказанным только тот факт, что представления разнотипных профессионалов, соответственно, о своей профессиональной идентичности и о своем профессиональном самоопределении различны.

¹ Такая специфичность может быть экспериментально выявлена и описана на уровне семантического слоя и перцептивного мира трехслойной модели образа мира. Например, в работе Н. Н. Бахтиной (2004) описаны характеристики профессиональной деформации отношения рыбинспекторов к человеку на водоеме («Каждый, кто не инспектор — нарушитель»), хорошо выявляемые с помощью вербальных методик исследования значений и систем значений.

Даже если предположить, что удастся провести с помощью хорошо стандартизированных опросников идеальный по выборке эксперимент (Готтсданкер, 1982) по определению специфики мотивации с участием многих тысяч или миллионов людей, занимающихся одной определенной профессиональной деятельностью, мы не получим ничего, кроме средних нормативных значений¹. Все же для дальнейшей чистоты выводов мы решили проверить гипотезу 1 экспериментально, хотя эти рассуждения позволяют нам при планировании проверки гипотезы 1 ограничиться не очень длинными, но хорошо известными стандартизированными опросниками.

Описание эксперимента

Испытуемые: экспериментальная группа — военнослужащие, офицеры в звании от капитана до полковника (20 человек) и контрольная — гражданские лица (20 человек). Обе группы были уравнены по следующим критериям: пол (мужской), возраст (от 28 до 45 лет) и образование (высшее). Стаж профессиональной деятельности в обеих группах не менее 10 лет.

Выбор в качестве экспериментальной группы именно группы профессиональных военнослужащих обусловлен тем, что воинская служба — особый вид деятельности, требующий дисциплины, иногда очень жестко регламентируемый отношениями субординации, уставами и инструкциями. Особым аспектом профессиональной деятельности офицеров является осознанная экстремальность конечной цели профессиональной деятельности (физическое уничтожение противника и систем обеспечения, боевые действия и их обеспечение), необходимость по службе регулярно менять место жительства, круг знакомых, командиров и подчиненных, условия жизни семьи, «ставить себя» в отношениях и в профессиональной деятельности на новом месте. Таким образом, профессиональная деятельность военнослужащих является одним из видов профессиональной деятельности, наиболее сильно влияющим на личность человека и его образ жизни (Барабанчиков А. и др., 1988; Броневицкий, 2004; Кадыров, 2005 и др.).

Схема и процедура эксперимента: сравнительное описание данных анкетного опроса (22 открытых вопроса, касающихся представлений о жизни, отношения к работе и некоторых личностных качеств испытуемых), данных по стандартизированному тесту ценно-

¹ Многие профессионалы психологи сам подход, в котором личностные опросники и тесты применяются для изучения специфичности больших групп испытуемых, в шутку называют «измерением средней температуры по госпиталю».

стных ориентаций (Д. А. Леонтьев, 1992а) и данных по стандартизированному тесту смысложизненных ориентаций (Д. А. Леонтьев, 1992б) группы профессиональных военнослужащих (экспериментальная группа) и группы гражданских лиц (контрольная)¹.

Время работы испытуемых с методиками и анкетой занимало в среднем 30 минут. Перед началом проведения эксперимента давалась ориентировка на анонимность, объяснялось, что подписываться не нужно, так как исследуются групповые результаты, а не индивидуальные. Среди военнослужащих чаще встречался отказ и негативное отношение к эксперименту в целом, чем среди гражданских лиц.

Результаты, их обработка и обсуждение²

Тест ценностных ориентаций. При получении групповых результатов подсчитывался средний ранг каждой ценности (терминальной и инструментальной) и средний процент ее реализованности. Можно отметить: различия между результатами экспериментальной и контрольной групп не значимы.

Тест смысложизненных ориентаций. Групповые результаты получены путем подсчета средних показателей по группе в целом. Сравнение полученных результатов с нормами теста показало, что все результаты находятся в пределах нормы. Различия в межгрупповых показателях не значимы.

Анкета: количественная обработка не проводилась, так как вопросы были открытыми. Выявлены различия по некоторым аспектам образа жизни. Например, существует небольшое различие в представлениях о составе семьи, то есть большее количество военнослужащих считают, что в семье должно быть не меньше двух детей, чем в группе гражданских. При ответах на вопросы о перспективах служебного роста гражданские больше рассчитывают на собственные усилия, а военнослужащие больше значения придают решениям руководства. Гражданские чаще военнослужащих бывают в компании друзей вне работы. Специфика проявляется также и в представлениях о должностных повышениях, так как у военнослужащих это происходит регулярно, а гражданские, в основном, добиваются этого путем смены места работы. В отпусках офицеры бывают чаще — это тоже специфика их работы, службы. Перспектива продолжительности жизни в одном регионе тоже обусловлена службой. Гражданские

¹ По материалам: Пинчук Д. В. Специфика образа мира и образа жизни профессиональных военнослужащих: Дипломная работа. — Магадан: Северный международный университет, 2002. — 49 с. (Работа выполнена под руководством автора пособия.)

² Полное описание с таблицами результатов приведено в работе «Структура и функции образа мира в практической деятельности» (Серкин, 2005).

лица этот аспект чаще связывают с семейным положением и с материальными возможностями. Особенностью профессиональной деятельности военнослужащих является и то, что все они имеют подчиненных, также им часто приходится работать вне графика не по своей воле. Отмечаются различия и в таких психологических характеристиках как компромисность и способность выполнять поручения, которые могут не совпадать с личным мнением. Это объясняется тем, что военнослужащие чаще должны выполнять приказы вышестоящего руководства без всякого обсуждения и разъяснений.

По результатам анкетирования можно предположить, что в профессиональной группе военнослужащих, возможно, выше, чем в других группах будут показатели экстернальности локус-контроля личности по шкалам карьерного роста, выше показатели по опросникам социальной конформности. Проверка этих предположений не входит в задачи данного исследования. Специфичных для профессиональной группы военнослужащих целей и мотивов профессиональной или иной деятельности выявить не удалось.

Вывод: результаты показывают, что с помощью анкетирования, тестов смысложизненных ориентаций и ценностных ориентаций выявить специфику целемотивационного комплекса (ядерный слой образа мира) группы военнослужащих не удалось.

Остается открытым и вопрос о том, детерминирована ли глобально специфика профессионального самоопределения профессиональной деятельностью или уже сложившейся до начала профессиональной деятельности структурой личности. Опытные профконсультанты психологических служб (всего 14 человек) во время беседы отмечают, что прогноз успешности профессионального обучения и профессиональной деятельности на первом этапе точнее делается на основе мотивации оптанта, чем на основе диагностики способностей.

Аналогичные результаты получены другими авторами, использующими другие опросники и тесты и исследующими другие профессиональные группы. Сопоставление результатов вышеописанных и многих других работ позволяют нам сделать следующий вывод: **с помощью использованных методов существование профессиональной специфики ядерного слоя образа мира доказать не удалось.** Таким образом, результаты свидетельствуют в пользу обратной (дополнительной к гипотезе 1) гипотезы¹. *Возможно, что на*

¹ В других экспериментах нами обнаружено сходство структуры мотивационной студентов и их родителей (см. 3.3.4). Это говорит о раннем формировании и значительной консервативности ядерных структур.

уровне ядерного слоя образа мира процесс профессионализации протекает не как процесс развития предметной специфичности мотивации, а как процесс предметно-неспецифичного (бытийного) смыслообразования. Такие предположения сделаны в работах скорее общепсихологического направления, чем в работах по психологии труда (Артемьева, 1999; А. Н. Леонтьев, 1983; Д. А. Леонтьев, 1999; Шмелев, 1994 и др.). Это предположение частично подтверждается также выводами из диссертационного исследования Р. В. Кадырова (2005), в котором показано, что участие в боевых действиях влияет на структуру смысложизненных ориентаций и характеристики личности. Возможно, что очевидные изменения ядерного слоя образа мира происходят именно в процессе деятельности в экстремальных ситуациях, в которых опыт деятельности наиболее тесно интегрирован с эмоциональными переживаниями.

Полученные результаты частично объясняют, почему в психологии труда при исследовании триады «деятельность, сознание, личность» проведено достаточно много успешных исследований по выявлению специфики профессиональной деятельности и различных характеристик психических процессов, а исследования по проблеме личности профессионала находятся в начальной стадии развития. Пока можно говорить лишь о том, что специфичность целемотивационного комплекса не раскрывается с помощью использованных методик. Возможно, что раскодировка «языка» глубинного слоя образа мира позволит построить более тонкие экспериментальные схемы, позволяющие раскрыть профессиональную специфичность целемотивационного комплекса субъекта, что, в свою очередь, поможет в исследовании проблемы становления и развития личности профессионала.

Семантический слой

Семантический слой образа мира не амодален, но, в отличие от перцептивного мира, целостен. Семантический слой определяется означенностью объектов перцептивного мира, отношением к ним. Это делает возможным использовать для описания семантического слоя образа мира весь арсенал методов исследования и моделирования значений и систем значений. Приведенные экспериментальные данные по описанию специфики субъективной семантики и операциональных аналогов систем значений М. М. Абдуллаевой (1993, 2004), Е. Ю. Артемьевой (1980, 1999 и др.), В. Ф. Петренко (1983, 2005 и др.), Ю. К. Стрелкова (1992, 1999, 2001 и др.), И. Б. Ханиной (1986) и других авторов могут интерпретироваться как доказательство второй гипотезы.

В связи с тем, что полная обработка результатов (с применением методов и психосемантики, и субъективной семантики), полученных с помощью СД, встречается пока довольно редко, и результаты указанных авторов не соотносились с какой-либо целостной моделью образа мира, для доказательства гипотезы 2 нами проведено описание специфики семантического оценивания своего образа жизни группой профессиональных военнослужащих.

Описание эксперимента

Испытуемые (те же группы, что и в предыдущем исследовании): экспериментальная группа — военнослужащие, офицеры в звании от капитана до полковника (20 человек) и контрольная — гражданские лица (20 человек). Обе группы были уравнианы по следующим критериям: пол (мужской), возраст (от 28 до 45 лет) и образование (высшее). Стаж профессиональной деятельности в обеих группах не менее 10 лет.

Методика: использован специально разработанный СД «Образ жизни» (см. 4.13.3). Понятие «образ жизни» описано в параграфе 3.3. этой главы.

Результаты, их обработка и обсуждение¹

При использовании метода семантических универсалий получены следующие результаты: в каждой группе была выделена универсалия (90%-й интервал, оценки не являются случайными для группы), которая состояла из 19 шкал как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Отмечено много **совпадений**: рациональный, компромиссный, активный, достойный, осмысленный, нравственный, положительный, ответственный, добрый, истинный, бодрый, миролюбивый, счастливый, смелый, сытый, уважительный. Совпадения оценок обусловлены спецификой построения методики, в которую включены все шкалы, входящие в универсалию по группе испытуемых. Убрать эти шкалы не представляется возможным, так как они характерны для данного стимула² Поэтому наиболее информативным для нас является наличие **различий**. В универсалию экспериментальной группы (военнослужащие) входят характеристики: дружеский, оправданный, упорядоченный. А в универсалию контрольной (гражданские) — открытый, понимающий, веселый.

¹ По материалам дипломной работы Д. В. Пинчук. (Указ. соч., см. выше.)

² Например, признак «красность» будет характерен для оценки помидоров покупателями и, наверное, был бы указан всеми возможными группами испытуемых. Но убрать этот признак из шкал для оценки помидоров было бы неправильно, поскольку он является одним из главных оценочных признаков.

При использовании факторного анализа было проведено несколько вариантов, с тем, чтобы выбрать оптимальный вариант и по проценту выбираемой дисперсии (не менее 70%), и по количеству задаваемых факторов, и по весу входящих в факторы шкал (не менее 0,5). Использован, как и в большинстве опубликованных работ, метод главных компонент с вращением Varimax.

Факторы, выделенные в экспериментальной группе (военнослужащие):

1. В первый фактор входят следующие оценки (по знаку) образа жизни: пассивный, не понимающий, меняющийся, неподвижный, эгоистичный, непривлекательный, скучный, бессмысленный, противоречивый, агрессивный, несчастный. Группой экспертов (студенты 5 курса отделения психологии, 10 чел.) предполагается, что данный фактор может быть назван «бессмысленность».

2. Во второй фактор входят следующие оценки: непримиримый, динамичный, подвижный, уверенный, настоящий, насыщенный, смелый, голодный. Группой экспертов предполагается, что фактор может быть назван «воинская принципиальность».

3. В третий фактор входят следующие оценки: недостойный, обеспеченный, особый, неоправданный, безнравственный, отрицательный, безответственный, ложный, опасный. Группой экспертов предполагается, что фактор может быть назван «безнравственность».

4. В четвертый фактор входят следующие оценки: динамичный, дружеский, напряженный, добрый, упорядоченный, уважительный, веселый. Группой экспертов предполагается, что фактор может быть назван «дружелюбность».

5. В пятый фактор входят следующие оценки: иррациональный, непримиримый, открытый, независимый, спокойный, старый, социальный. Группой экспертов предполагается, что фактор может быть назван «конформность».

Факторы, выделенные в контрольной группе (гражданские):

1. В первый фактор входят следующие оценки (по знаку) образа жизни: иррациональный, статичный, недостойный, необеспеченный, не понимающий, неуверенный, зависимый, ненасыщенный, непривлекательный, дискомфортный, скучный, бессмысленный, противоречивый, сонный, несчастный, трусливый, грустный. Группой экспертов (студенты 5 курса отделения психологии, 10 чел.) предполагается, что данный фактор может быть назван «непривлекательность».

2. Во второй фактор входят следующие оценки: пассивный, ослабленный, неподвижный, комфортный, спокойный, беспорядочный, старый, консервативный. Группой экспертов предполагается, что фактор может быть назван «комфортность».

3. В третий фактор входят следующие оценки: альтруистичный, непривлекательный, неоправданный, целостный, ложный, авторитарный, счастливый. Группой экспертов предполагается, что фактор может быть назван «разрозненность».

4. В четвертый фактор входят следующие оценки: достойный, замкнутый, творческий, независимый, особый, интересный, осмысленный, безответственный, самодостаточный. Группой экспертов предполагается, что фактор может быть назван «независимость».

5. В пятый фактор входят следующие оценки: рутинный, безнравственный, согласованный, агрессивный. Группой экспертов предполагается, что фактор может быть назван «консервативность».

Традиционно при интерпретации результатов факторного анализа предполагается, что факторная структура матрицы групповых оценок является биполярной (см. 4.12.4).

Таким образом, оценка своего образа жизни военнослужащими факторизуется по осям: осмысленность — бессмысленность, принципиальность — беспринципность, нравственность — безнравственность, дружелюбность — недружелюбность, конформность — неконформность.

Оценка своего образа жизни гражданскими (контрольная группа) факторизуется по осям: привлекательность — непривлекательность, комфортность — дискомфортность, целостность — разрозненность, зависимость — независимость, консервативность — динамичность.

Для доказательства гипотезы 2 нам достаточно констатировать наличие неслучайных различий в структурах семантического оценивания, фиксируемых и при применении метода семантических универсалий, и при применении метода факторного анализа. Методом семантических универсалий зафиксировано наличие неслучайных различий непосредственно в полученных групповых оценках, методом факторного анализа — наличие различий в структуре построенных операциональных аналогов групповых оценок (факторные пространства оценки).

Полученные результаты аналогичны описанным в главах 2 и 3 результатам многочисленных исследований других авторов, использовавших различные модальные и амодальные стимулы, различные СД и другие методы исследования и моделирования систем значе-

ний. Совокупность полученных и описанных результатов доказывает гипотезу 2, то есть позволяет нам утверждать, что **существует специфика семантического слоя образа мира профессионала, обусловленная профессиональной деятельностью.**

Перцептивный мир

Перцептивный мир является наиболее подвижным и изменчивым слоем образа мира. Фактически все образы актуального восприятия являются составляющими перцептивного мира. Здесь следует заметить, что цвета, формы и многие другие характеристики образа, традиционно описываемые как модальности ощущений, сами являются образами как составляющие уже сложившихся систем сенсорных и других эталонов. Именно поэтому ключевые характеристики восприятия и связанных с ним действий могут проявляться в вербальных суждениях, которые являются «эмпирическим референтом», «вербальным портретом» воспринимаемого (Носуленко, 2004). В этом смысле перцептивный мир модален как и образы восприятия, но, как и во всех сложившихся динамичных образах, в перцептивном мире заложено и отношение, и предвосхищение (антиципация), регулируемые уже более глубокими слоями образа мира.

Развивая трехслойную модель образа мира (Артемьева, Стрелков, Серкин, 1983, 1991; Стрелков, 1997), можно предположить, что перцептивный мир имеет области перцепции и апперцепции (зоны ясного сознания по Г. Лейбницу), аналогичные Вундтовским зонам. Термин «области апперцепции» (а не «зоны апперцепции») выбран нами не случайно. В этом термине подчеркивается и преэминентность идей Лейбница и Вундта, и различие в содержательном наполнении термина.

В отличие от В. Вундта и Э. Титченера, сегодня можно указать не на ассоциативные и произвольные, а на мотивационные, целевые и антиципирующие детерминанты выделения областей апперцепции. Кроме того, учитывая доказанное С.Д. Смирновым (1985) положение о том, что восприятие является субъективной деятельностью, можно сказать, что выделение областей апперцепции детерминировано не только актуальной стимуляцией, но и всем предыдущим опытом субъекта (ближе к апперцептивной массе Гербарта), направляется целями действий практической деятельности и, конечно, детерминантами собственно познавательной деятельности. Другое коренное отличие областей апперцепции от зон апперцепции заключается в том, что области апперцепции вовсе не являются сплошными, как это было у Вундта. В экспериментах У. Найссера (1981) четко показано, что при восприятии двух наложенных видео-

изображений испытуемые легко выделяют по заданию любое из них, что, на наш взгляд, обусловлено антиципирующим влиянием выдвигаемых предметных гипотез и предыдущих результатов деятельности восприятия¹. Естественно, что в практической деятельности антиципирующее влияние только усиливается, что обеспечивает избирательность выделения в «сплошной» стимуляции областей апперцепции. В дальнейшем, чтобы не умножать количество терминов, будет употребляться и понятие зоны апперцепции, но именно с новым, отличным от Вундтовского содержательным наполнением.

Аналогичные области должны быть и более в глубоких слоях образа мира. Возможно, что психологическим механизмом изменений перцептивного мира, а за ним — более глубоких слоев, является именно динамика актуализации областей апперцепции, содержание которых, в свою очередь, определяется мотивом (предметом) деятельности человека. Части перцептивного мира, которые наиболее часто находятся в областях интенсивной перцепции (т.е. связаны с предметом деятельности), являются наиболее хорошо структурированными, и развитыми: «перцептивные миры новичка и мастера различны, поскольку перцептивные миры формируются в опыте» (Стрелков, 1997, с. 89). Именно эти соображения дали нам возможность выдвинуть Гипотезу 3.

Описание эксперимента

Проверка гипотезы проводилась в два этапа.

На первом этапе с 10 испытуемыми, имеющими опыт профессиональной деятельности с различными предметами труда (по классификации Климова Е.А.), была проведена беседа об их профессиональной деятельности. В ходе беседы испытуемым задавались заранее подготовленные вопросы о приобретенном профессиональном или другом опыте (см. Приложение 5). Беседы стенографировались (см. Приложение 6), содержание обрабатывалось для выявления специфики приобретенного опыта и связи опыта с предметом деятельности.

Результаты: все 10 испытуемых указали специфические характеристики предмета труда, которые они стали выделять в ходе приобретения опыта той или иной профессиональной деятельности.

Уже эти результаты можно было бы считать доказательством гипотезы 3, так как 10 из 10 — неслучайный результат. Однако для получения более формализованного доказательства и для более подробного изучения развития и специфики перцептивного мира был проведен *второй этап исследования:*

¹ Еще раньше аналогичные результаты были получены в экспериментах с избирательным слушанием (по Смирнову С. Д., 1985).

испытуемым (20 человек, студенты старших курсов) предлагался разработанный на основе анализа вышеописанных бесед бланк (см. Приложение 7), в котором им предлагалось в свободной форме описать, что нового в период освоения какой-либо деятельности они стали замечать, понимать, чувствовать, освоили, придумали, стали практиковать и т.д.

После заполнения бланка испытуемым коротко объяснялась суть классификации профессий по предмету труда. Испытуемые сами на основе своего опыта деятельности относили указанную ими деятельность к той или иной предметной области. Многие испытуемые отнеслись к заданию творчески, описали не только опыт, приобретенный при освоении нового вида деятельности, но и опыт, приобретенный при построении новых отношений с окружающими (не только с людьми, но и с животными). Таким образом, по **результатам исследования** были построены две таблицы:

1. Описания нового опыта, приобретенного в деятельности (см. Приложение 8).

2. Описания нового опыта, приобретенного в отношениях с другими (См. Приложение 8).

Для формализации доказательства гипотезы экспертами (студентами-психологами 4 курса, 5 чел.) были подсчитаны выделенные испытуемыми параметры опыта в соотношении с указанной ими предметной деятельностью (см. Приложение 9).

Хотя различия в количественных рядах выделяемых характеристик очевидны, из-за малого количества степеней свободы можно воспользоваться для формального подтверждения гипотезы 3 G-критерием знаков (Сидоренко, 2004), на основе которого можно достоверно утверждать ($P = 0,01$), что при овладении новой деятельностью перцептивный мир (как слой образа мира) наиболее сильно развивается и дифференцируется именно в предметной области этой деятельности. Таким образом, гипотеза 3 доказана.

3.2.3. Профессиональные функциональные подсистемы образа мира и деятельность функциональные подсистемы образа мира

Эксперимент показал, что независимо от состояния органов чувств¹ дифференцировка предметной для реализуемой деятельно-

¹ И даже вопреки ухудшению их состояния — В.С.

сти области перцептивного мира развивается, выделяются новые, ранее не выделяемые или неосознаваемые признаки, отношения, появляется новое понимание. Эти результаты аналогичны результатам В. Д. Шадрикова (1994, 1997), полученным при исследовании процессов развития способностей и профессионально важных качеств. Эти же результаты аналогичны полученным нами и описанным в главах 1 и 2 экспериментальным результатам по описанию функционального генеза значений, но здесь речь идет не о развитии отдельного значения, а о развитии целой системы значений, связанных с предметной областью реализуемой деятельности.

В процессе профессиональной деятельности развиваются устойчивые структуры более тонкого и четкого дифференцирования предметной области деятельности (шофер «начинает слышать» различные режимы работы двигателя, отделочник «начинает видеть» различные нарушения стыковки обоев и т.д.). Это явление Ю. К. Стрелков (1997) называет «появлением нового объекта» в перцептивном мире. Для объяснения этих результатов можно привлечь разработанное П. Я. Гальпериным (1999) понятие о развитии в процессе деятельности (и действия) ее ориентировочной основы и разработанное А. Р. Лурией (2000) понятие о функциональных органах. Возможно, что формирование ориентировочной основы действий и функциональных органов как систем перцептивных действий является одним их механизмов актуального генеза образа мира в деятельности. Назовем такую структуру, формирующуюся при реализации любой деятельности, функциональной деятельностью подсистемой образа мира. Аналогичную структуру, формирующуюся в профессиональной деятельности, назовем функциональной профессиональной подсистемой образа мира.

Возвращаясь к выдвинутому нами в Главе 1 предположению о существовании не только систем сенсорных (Венгер, 1969; Запорожец, 1986), но и систем операциональных, эмоциональных и сценарных эталонов, мы можем, продолжая мысль А. Р. Лурии, предположить, что реальные функциональные деятельностные подсистемы формируются не только как системы перцептивных действий, но и одновременно как системы операциональных, эмоциональных и сценарных отношений, являясь в таком виде и полноценными (с проявлением целостных системных качеств) подсистемами образа мира, и (в терминологии Артемьевой, Стрелкова, Серкина, 1983, 1991) предсмыслами. В. В. Петухов (1984) считает, что единицей изучения представления мира «должно быть определенное единство, с одной стороны, ядерных структур (то есть самого этого представ-

ления) и, с другой — структур поверхностных (то есть любого знания о мире), в которых оно проявляется и психологически закрепляется» (с. 18). В этом смысле функциональные деятельностные подсистемы «несут в себе» это единство, определяясь, с одной стороны, мотивацией, с другой — практической деятельностью (взаимодействием).

Интересен тот факт, что многие испытуемые относили свой труд сразу к двум типам профессий (см. Приложение 8) по предмету труда, причем второй тип преимущественно относился к работе с художественным образом (например, приготовление еды, стрижка, работа садовником и т.д.), тем самым, демонстрируя не только отнесенность своей деятельности к определенной предметной области, но и личное смысловое наполнение этой отнесенности. Именно поэтому наиболее часто вне прямой предметной области деятельности указывались области «Ч — Ч» (человек — человек) и «Ч — Х» (человек — художественный образ).

Продолжая анализ полученных результатов (см. Приложение 8), следует обратить внимание на тот факт, что почти все испытуемые, описывая опыт новой деятельности, указали не только на перцептивные признаки, но и на формирование нового отношения, понимания, на характеристики целостных ситуаций, групп людей и т.д. С одной стороны, эти результаты подтверждают высказанное при описании трехслойной модели образа мира предположение о семантической наполненности перцептивного мира (влияние семантического слоя), с другой — что описанный выше механизм формирования функциональных деятельностных подсистем образа мира является и одним из механизмов формирования и изменения семантического слоя образа мира. Это объясняют и подтверждают описанные выше экспериментально подтвержденные факты существования профессиональной специфики семантических описаний. В указанных экспериментальных работах испытуемые описывали или оценивали различные стимулы, а специфика описаний или оценок выделялась при их обработке. В нашем эксперименте, напротив, испытуемые непосредственно указывали на специфику опыта деятельности: совпадение выводов является еще одним свидетельством в пользу предлагаемого механизма формирования деятельностных функциональных подсистем образа мира. Полученные результаты хорошо согласуются с исследованиями зависимости содержания субъективного опыта от реализуемой испытуемыми деятельности (П. И. Зинченко, 1961; В. П. Зинченко, 1997; Ю. К. Корнилов, 1984; А. А. Смирнов, 1987; С. Д. Смирнов, 1985 и др.).

В. Д. Шадриков (1997) считает, что движущей силой формирования профессионально важных качеств (ПВК) является противоречие между требованиями профессиональной деятельности и возможностями субъекта, а «развитие профессиональных способностей, ПВК в процессе обучения осуществляется как все более тонкое приспособление работника (его внутренних условий) к внешним условиям и содержанию деятельности» (с. 177). Возможно (гипотеза), что формирование специфичных для деятельности профессиональных функциональных подсистем образа мира является также и психологическим механизмом формирования ПВК. Во всяком случае, экспериментально данные В. Д. Шадрикова по формированию ПВК и профессиональной перцепции (1994, 1997) интегрально объясняются концепцией формирования профессиональных функциональных подсистем образа мира.

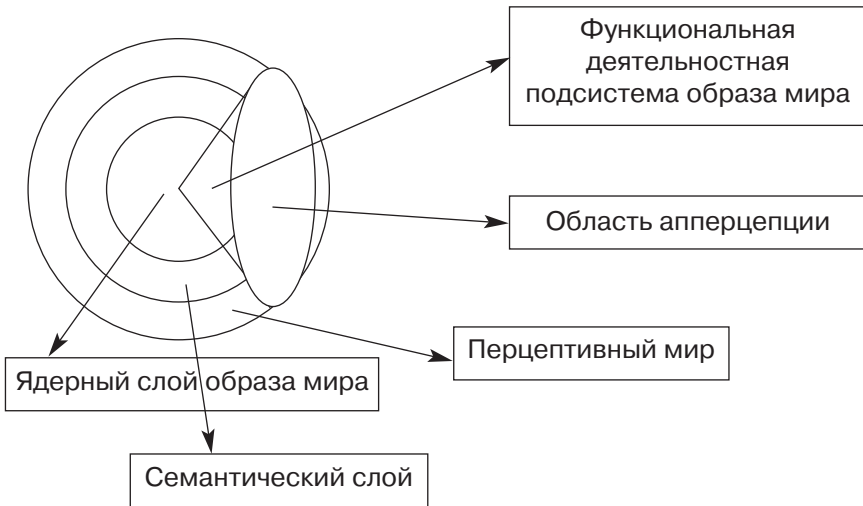
Стадии профессионализации не могут описываться только как стадии формирования ПВК, но вполне могут описываться как стадии формирования целостных профессиональных функциональных подсистем образа мира. Например, Е. М. Борисовой и Г. П. Логиновой (1991) показано, что у опытных работниц (ткачих) ПВК развиваются в первые десять — пятнадцать лет профессиональной деятельности, а затем остаются примерно на одном уровне. Однако повышение эффективности и качества труда продолжается. Авторы показывают, что это дальнейшее повышение определяется двумя факторами: 1) повышение уровня планирования и организации своего труда; 2) высокая индивидуализация труда. Оценивая более пятнадцати лет деятельность преподавателей своей кафедры (15 ставок, ротация кадров в среднем один человек в год), автор может сказать, что и эффективность, и качество обучения студентов у опытных преподавателей после первых шести — восьми лет работы повышается именно за счет тех же двух факторов. Очевидно, что еще большее значение планирование и организация труда и индивидуальный стиль деятельности приобретают в деятельности руководителя (мотивированного именно предметом труда). И развитие личности профессионала¹, и развитие ПВК в процессе профессионализации, и антиципация деятельности (индивидуальной или совместной) и ее условий, необходимые для планирования и организации, и индивидуализа-

¹ Не соглашаясь с концепциями «профессиональных типов личности», автор считает необходимым учитывать экспериментальный материал. Например, выявленные Джоан Гилфорд личностные качества (факторы) успешных профессионалов.

ция деятельности, и компенсация физиологических изменений (например, возрастных изменений или травм) требуют развития единой функциональной психической системы интегрального обеспечения вышеуказанных и других процессов (Артемьева, 1999; Гальперин, 1999; Иванова, 2003; Лентьев А.Н., 1983; Лурия, 2000; Хозиев, 2000; Шадриков, 1994 и др.). Такой интегральной психической системой и является профессиональная функциональная подсистема образа мира.

Если мысленно представить модель трехслойной структуры образа мира как сферу, в центре которой находятся ядерные структуры, где средним слоем является семантический слой, а внешним — перцептивный мир, то профессиональная функциональная подструктура моделируется как конус, растущий вершиной из центра такой сферы.

Рис. 5. Функциональная (деятельностная) апперцептивная подсистема образа мира



Для рассуждений, описанных в следующих главах, важно то, что нами экспериментально доказано более широкое, чем гипотеза 3, утверждение: **устойчивые деятельностные функциональные подсистемы образа мира формируются не только в профессиональной, но и в любой практической деятельности.**

3.2.4. Влияние профессиональной специфичности образа мира (как порождающей модели) на описание стимулов

Современная методология требует экспериментально исследовать не только структуру и генез психических явлений, но и их проявления и в контексте функционирования, и в контексте порождения (в данном случае, новых образов, значений, отношений, смыслов). Соответственно, после экспериментального доказательства существования профессиональной специфичности образа мира в рамках целостной модели образа мира необходимо рассмотреть вопрос о профессиональной специфичности функционирования образа мира. Профессиональная специфичность функционирования образа мира необходимо логически следует из факта существования профессиональных функциональных подструктур образа мира. Модель таких подструктур была построена для объяснения полученных нами и другими авторами экспериментальных данных, но порождающий характер функционирования такой модели не был еще экспериментально доказан. Проведенный обзор показывает, что такие экспериментальные доказательства существуют, только результаты экспериментов не были их авторами интерпретированы в рамках тогда еще очень новой категории «образ мира».

Анализ функций образа мира показывает, что специфичность функционирования образа мира профессионала должна проявляться и при оценивании стимулов группами различных профессионалов, и, что особенно важно, при порождении новых образов, значений и смыслов. Специфичность оценивания доказана многочисленными экспериментальными работами в области субъективной семантики и психосемантики (Абдуллаева, 1993, 2004; Артемьева, 1980, 1999; Климов, 1995; Петренко, 1983, 2005; Ханина, 1986; Шмелев, 1983, 1988 и др.). Специфичность порождения доказана в экспериментах по описанию разработанных Е. Ю. Артемьевой восьми различных трансформаций круга (Приложение 3) группами различных профессионалов. При описании никак не означенных ранее стимулов испытуемые сами придают им значение (название) и приписывают различные характеристики, что и является показателем процесса порождения значений. В описанных выше экспериментах Г. А. Урунтаевой (Урунтаева, 1981) художники и музыканты оценивали набор из восьми стандартных модификаций круга с помощью 16-шкального СД, свободно описывали их, творчески трансформировали. Выявлены значимые различия в групповых результатах, однозначно оцененные экспертами при анализе творческих трансформаций и математически оценен-

ные при обработке результатов шкалирования. В исследованиях Н. В. Бондарчук (2007) показано, что негативное отношение старателей к своей работе и зарплате (дополнительные цвета ЦТО) распространяется и на оценку «настоящего» (серый и черный цвета), определяемого напряженной трудовой деятельностью без выходных по 12—14 часов в день в период промывочного сезона, и на преувеличенно позитивную оценку «будущего» (основные цвета), связанного с ожиданием окончания сезона, отдыха и высокой оплаты своего труда.

Учитывая перечень вышеприведенных и аналогичных им работ, факт профессиональной специфичности функционирования образа мира можно было бы считать доказанным, но остается невыясненной одна характеристика этой специфичности. В опубликованных экспериментальных работах испытуемые оценивали или только профессионально значимые стимулы, или только профессионально не значимые. При этом остался открытым вопрос о сохранении профессиональной специфичности функционирования образа мира при переходе от оценки профессионально значимых стимулов к оценке профессионально не значимых. Теоретически такая специфичность должна сохраняться, так как образ мира является целостным системным образованием.

Для решения этой экспериментальной проблемы мы обратились к предложенной Е. Ю. Артемьевой (1999) идее построения векторов профессиональной направленности оценки стимулов. При этом для построения векторов профессиональной направленности нормировка для облегчения расчетов, аналогичная проведенной Артемьевой, не проводилась, а использовались точные (ненормированные) частотные характеристики описаний.

Описание эксперимента

Цель: сравнить семантические описания группами разнотипных профессионалов профессионально значимых и профессионально незначимых стимулов.

Гипотеза: направление векторов профессиональной направленности описаний стимулов сохраняется независимо от профессиональной значимости стимулов.

Для доказательства достаточно провести эксперименты, аналогичные экспериментам Е. Ю. Артемьевой (1999) или М. М. Абдуллаевой (1993) с двумя группами разнотипных профессионалов, построить точные вектора направленности описаний и просчитать их корреляции.

Если вектора профессиональной направленности описаний будут различны для разных групп профессионалов, и профессиональ-

ная направленность описаний различных стимулов (профессионально значимых и профессионально незначимых) будет сохранена (значимые коэффициенты корреляции между векторами описаний при внутригрупповом сравнении и незначимые при межгрупповом), то гипотеза будет доказана. Окончательно схема экспериментального исследования выглядит следующим образом:

Таблица 4

Схема экспериментального исследования

Испытуемые	Профессионально значимые стимулы	Профессионально нейтральные стимулы
Группа 1 Учителя (Ч — Ч), 20 чел., стаж не менее 10 лет	Моя работа, мой заработок	Футбол, природа
Группа 2 Бухгалтера (Ч — 3), экономисты, 20 чел., стаж не менее 8 лет	Моя работа, мой заработок	Футбол, природа

Образец опросного бланка приведен в Приложении 10.

Результаты и их обработка

Группа экспертов (5 человек, выпускники социально-гуманитарного факультета) выделила следующие типы описаний: позитивные и негативные (оценочные), метафорические, определения, состояния, полезность для общества, прагматичность, самоактуализация, оригинальные (единичные). Координаты каждого вектора групповых описаний стимула строились как нормированная по максимальному количеству описаний частота используемого типа описания (см. Приложение 11).

Для обработки результатов матрица векторов описаний всех стимулов обеими группами испытуемых дополнялась обобщенными векторами профессиональной направленности описаний каждой профессиональной группы (только по описаниям профессионально значимых стимулов). Исследовалась корреляция векторов описаний профессионально значимых стимулов с векторами описаний других стимулов, корреляция векторов профессиональной направленности описаний с векторами описаний других стимулов. Коэффициенты корреляции векторов описаний стимулов, просчитанные как скалярные произведения векторов, для каждой профессиональной группы

значимо ($p = 0,01$) выше для внутригрупповых описаний, чем для межгрупповых. Качественно этот результат объясняется тем, что учителя и экономисты использовали, в основном, различные типы описаний как для описания профессионально значимых стимулов, так и для описания профессионально нейтральных. Например, учителя при описании всех четырех стимулов использовали большое количество оценочных описаний, характеристик самоактуализации и полезности (соответствующие координаты векторов описаний более 0,5). Экономисты использовали лишь единицы описаний такого типа (соответствующие координаты векторов описаний близки к нулевым), но использовали много характеристик необходимости и метафор.

Выводы: доказано, что векторные модели профессиональной направленности описаний стимулов сохраняются независимо от профессиональной значимости стимулов.

Таким образом, специфика семантического оценивания профессиональными группами профессионально значимых стимулов сохраняется при оценке профессионально нейтральных стимулов. Это возможно лишь при существовании специфики порождающих механизмов оценивания и трансформации, то есть при существовании не только мира профессий, но и специфики всего образа мира, обусловленной профессиональной деятельностью и процессом профессионализации.

3.3. Образ жизни

Все пишущие об образе мира авторы отмечают их (образов мира) индивидуальную специфичность как специфичность интегральной системы значений человека (Артемьева, Стрелков, Серкин, 1983, 1991; Доценко, 1998; Леонтьев А.Н., 1983; Леонтьев А.А., 1983, 2003; Смирнов С., 1985; Климов, 1995 и др.), усвоения культурных норм (Асмолов, 1996; Леонтьев Д., 1999; Петухов, 1984, 1996), развития в профессиональной деятельности (Абдуллаева, 1993, 2004; Артемьева, Вяткин, 1986; Бахтина, 2004; Бондарчук, 2007; Гаранина, 2006; Климов, 1995; Стрелков, 1992, 2001; Ханина, 1986; и др.), возрастного развития (Абраменкова, 2001; Мухина, 2000; Стеценко, 1987 и др.), социальных и этнокультурных условий (Мухина, 1990; Стефаненко, 2004 и др.). Описанные в главах 2 и 3 данной работы эксперименты также показывают, что формирование образов мира детерминируется личной историей деятельности, опытом использо-

вания предметов и усвоения понятий, профессиональной деятельности. На основании того, что образы мира различны, в дальнейших рассуждениях мы будем использовать термин **«образы мира»** для выделения и подчеркивания аспекта их субъектности и термин **«образ мира»** для описания обобщенных характеристик образов мира.

3.3.1. О необходимости разработки категории «образ жизни» для описания образа мира

Общепринятое в отечественной психологии понятие «иерархия мотивов» (А. Н. Леонтьев, 1983) очевидно подразумевает существование иерархизированной системы деятельностей субъекта, которые он реализует, или в которые он включен (субъектом которых является группа, общество). Продолжая использовать очень продуктивный принцип отечественной психологии XX в., суть которого заключается в том, что понимание природы психической деятельности необходимо требует изучения ее отношений с внешней практической деятельностью, мы можем утверждать: понимание природы интегральных психических образований требует изучения их отношений не с одной отдельно взятой деятельностью, а со всей системой реализуемых субъектом деятельностей. Как это ни парадоксально, в отечественной психологии до сих пор нет термина, понятия, характеризующего всю систему актуально (сегодня, сейчас) реализуемых субъектом деятельностей. Для дальнейшей работы по описанию структур и функций образа мира такое понятие необходимо ввести, так как именно система актуально реализуемых деятельностей субъекта является и актуальной частью активности субъекта (характеристика субъектности), и надсистемой его образа мира, и, возможно, подсистемой, выделяемой для анализа сознания, групповой активности и общества как субъекта деятельности. *Использование такого понятия для рассуждений неизбежно, что не раз заставляло отечественных авторов использовать в релевантном контексте понятие «образ жизни», не определяя его* (Ломов, 1984; Рубинштейн, 1989 и др.). Более глобально — все проблемы описания взаимоотношений различных психических процессов и явлений не могут быть решены вне их рассмотрения в рамках более широкой проблемы обеспечения (этими процессами и явлениями) практической деятельности субъекта.

В. П. Зинченко (1983) и Д. А. Леонтьев (1999) считают, что исходной точкой теоретического осмысления проблемы «психологичес-

кого мира», «образа мира» для А. Н. Леонтьева (1983) была категория жизни. С помощью понятия «образ мира» описывается именно интегральный образ, то есть феномен, существующий в плане идеальных представлений. Соответственно требованиям деятельностной методологии к дихотомии описаний психологической феноменологии «субъектный план — проявления активности субъекта» (например: цель — действие, мотив — деятельность, потребности — жизнедеятельность, идея — реализация и т.п.) должна быть построена и дихотомия описания «образ мира — образ жизни», в которой второй член вводится для описания всей совокупности деятельностей (действий), регулируемых образом мира и изменяющих его. Описание индивидуальной субъективной специфики образов мира всегда будет оставаться неполным и несколько спекулятивным без описания детерминирующих их и детерминируемых ими феноменологий жизни (деятельности) субъектов — их индивидуальных образов жизни в течение конкретного (актуального) периода.

Образ мира, являясь идеальным, сам из себя (вне системы деятельностей) не формируется и не раскрывается. Из принципа единства сознания и деятельности понятно, что для системного описания структур, динамики и генеза образа мира требуется разработка релевантного по интегральности¹ понятия для описания актуальной активности субъекта, в процессе которой образы мира развиваются и изменяются. Таким понятием является понятие «образы жизни» в их психологическом наполнении. В рамках общественных укладов существуют самые разнообразные индивидуальные образы жизни (не стили жизни как специфическая характеристика совокупной активности, а именно образы жизни как сама совокупная активность). Это разнообразие индивидуальных образов жизни позволяет разрабатывать их развернутое психологическое описание.

В разрабатываемое психологическое понятие «образы жизни» включен аспект субъективности как сегодняшней актуальной активности личности, ее индивидуального действия здесь и сейчас. Этот аспект не включен в ряд релевантных философско-социологических понятий (образ жизни, качество жизни, уровень жизни, уклад жизни), используемых скорее для описания типического, чем индивидуального. В психологическом понятии «образ жизни» должны учитываться специфика и различие образов жизни одного и того же человека в разные периоды его жизни, динамика изменения его об-

¹ Аналогично: не индивидуальный стиль деятельности как специфическая характеристика деятельности, а сама деятельность, ее мотив (направленность) и структура.

разов жизни (Петров — ребенок и Петров — взрослый, в студенчестве и на пенсии, и т.д.), разных людей в рамках одного и того же общественно-исторического уклада, в рамках одной исторической формации, периода, страны или района (например, моряка и учителя, политика и отшельника). Соответственно, в психологическом понятии «образы жизни» на первый план выступает субъективное, личностное, индивидуальное (от «индивидуальность») в его взаимоотношениях с типическим.

3.3.2. Описание и определение понятия «образ жизни»

Используемые сегодня определения образа жизни описывают его «как совокупность типичных видов жизнедеятельности индивида, социальной группы, общества в целом, которая берется в единстве с условиями жизни» (Большой энциклопедический словарь, 1993, с. 432; Философский энциклопедический словарь, 1989, с. 914); как «способ жизнедеятельности в обществе людей, их социальных групп, общностей, слоев, классов, соответствующий определенному общественному строю» (Политическая экономия, 1990, с. 344); как «формы человеческой (индивидуальной и групповой) жизнедеятельности, типичные для исторически конкретных социальных отношений» (Краткий словарь по социологии, 1988, с. 193).

Типология образа жизни может строиться на формационных основаниях (феодалный, буржуазный и пр.); социально-исторических (по историческому периоду жизни общества); частных критериях (городской — сельский, творческий — рутинный, сакральный — профанный и пр.). Само понятие «образ жизни» вводится для комплексного рассмотрения основных сфер жизнедеятельности людей (труд, быт, общественная жизнь и культура) и их условий (уровень жизни, качество жизни, условия труда и пр.). Образ жизни рассматривается как диалектическое единство индивидуального и типического, складывающееся в результате присвоения общественного опыта и его активной переработки. Несовпадение ценностных ориентаций личности с фактическим образом жизни делает его противоречивым.

В философии, социологии и политэкономии понятие «образ жизни» используется не буквально, то есть с помощью понятия «образ жизни» *описывается не образ как феномен идеального плана, а типичные виды жизнедеятельности (способ существования)* в единстве с исторически конкретными условиями жизни. В психологичес-

ких словарях понятие «образ жизни» не определяется, но в психологической литературе употребляется в сходном контексте с указанием именно на уникальность индивидуальных образов жизни: «Образ жизни человека, включающий в неразрывном единстве определенные исторические условия, материальные основы его существования и деятельность, направленную на их изменение, обуславливает психический облик личности, которая, в свою очередь, накладывает свой отпечаток на образ жизни» (Рубинштейн, 1989, Т. 2, с. 103). Б. Ф. Ломов (1984) пишет, что образ жизни конкретного человека определяется не только его производственной деятельностью, но и личностными отношениями с другими и его группой общения. Аналогичной точки зрения придерживается и А. Н. Лактионов (1998), когда пытается описать целостную структуру индивидуального опыта: «генезис человеческого опыта можно выявить внутри такого категориального пространства, где родовой по отношению к опыту является жизнедеятельность человека, а сам опыт является ее превращенной формой» (с. 8). А. Н. Лактионов считает понятие «жизнедеятельность» родовым по отношению к понятию «опыт», не обсуждая соотношение опыта и образа мира. Использование термина «жизнедеятельность» в данном контексте нам представляется менее удачным, чем «образ жизни», что будет обосновано чуть ниже при обзоре использования релевантных понятий.

Перед определением понятия необходимо рассмотреть и соотносить с вводимым понятием ряд используемых в отечественной психологии релевантных понятий. Е. А. Сергиенко (2001) при обсуждении жизненного пути выделяет следующий набор вводимых различными авторами (начиная с Ш. Бюлер) релевантных понятий: *жизненный путь, стратегия жизни, жизненная цель, жизненная перспектива, жизненные задачи, пространство и время жизни, стиль жизни, жизненный план и сценарий жизни*. Обзор литературных источников позволяет дополнить этот ряд следующими, релевантными понятию «образ жизни» понятиями: *жизнедеятельность, онтогенез, жизненный цикл, возрастные этапы, ведущая деятельность, жизненная позиция, жизненный смысл, фиксированные формы поведения, жизненное событие, варианты жизни, жизненные миры*.

Понятие «жизнедеятельность» включает в себя аспект активности и используется как при описании жизни животных (особенно при рассмотрении детерминант развития психики), так и при описании жизни человека. В силу специфики его сложившегося использования, понятие «жизнедеятельность» акцентировано на описании активности, направляемой витальными потребностями (жизнедея-

тельность животных), а в более широком смысле — и для описания физиологических и биологических функций (жизнедеятельность организма, жизнедеятельность растений и пр.).

Выделяя понятие «жизненная цель личности», Б. Ф. Ломов подчеркивал, что следует отличать ее от конкретных целей: «Но цель любой отдельной деятельности раскрывает лишь какую-то одну сторону направленности личности, проявляющуюся в данной деятельности. Жизненная цель выступает в роли общего интегратора всех частных целей, связанных с отдельными деятельностями» (1984, с. 322). В таком контексте понятие «жизненная цель личности» может быть использовано только как понятие идеального плана. Аналогично, только как понятия идеального плана могут быть использованы понятия: жизненные задачи, жизненный план, жизненная перспектива, жизненный сценарий и жизненная стратегия.

Введенная как логическое продолжение концепций З. Фрейда (1990) и А. Адлера (1980) концепция «жизненного сценария» Э. Берна (1992) предполагает, согласно психоаналитической традиции, жесткую детерминированность актуальной активности энергетикой значимых переживаний и родительским программированием. «Жизненный сценарий» описывает феноменологию только идеального плана. Близким по содержанию к содержанию понятия «образ жизни» было бы понятие «актуальная реализация жизненного сценария».

Используемые в психологии развития понятия: «жизненный цикл», «онтогенез», «возрастные этапы» — чаще всего применяются для описания общих закономерностей развития личности и не выделяют аспект актуальной активности (Ганзен, 1984; Эльконин, 1971; Эриксон, 1996 и др.). Понятие «ведущая деятельность» содержит аспект активности, но не развито для описания всего спектра реализуемых деятельностей, для описания жизни взрослого человека, введено для описания определенной *онтогенетической структуры целого культурного сообщества, ее возрастных этапов*.

Рассматривая жизнь как способ бытия человека, являющегося субъектом своей жизнедеятельности, С. Л. Рубинштейн вводит понятие «жизненный путь личности», подчеркивая, что человек не просто развивается как всякий организм, не просто проходит циклы развития, но имеет свою *историю*. Жизненный путь личности должен рассматриваться как *целое*, определяемое спецификой развития личности. Понятие «жизненный путь» (жизненная траектория) охватывает реальный план деятельности, но именно из-за требования С. Л. Рубинштейна рассматривать его как целое теряет аспект актуальности. Из-за этого сам С. Л. Рубинштейн (1989), описывая

жизненный путь личности, употребляет еще и понятие «образ жизни» именно в его психологическом субъектном наполнении, описывая им феноменологию, в процессе которой строится жизненный путь личности: «Лишь исключительные по своему значению поступки человека — те, которые определяют узловые моменты в его биографии, поворотные этапы в его жизненном пути, накладывают определенный отпечаток и на его характер; вообще же в характере человека отображается его образ жизни в целом; отражая образ жизни человека, характер в свою очередь отражается в нем. Образ жизни включает определенный образ действий в единстве и взаимопроникновении с объективными условиями, в которых он осуществляется. Образ же действий человека, который всегда исходит из тех или иных побуждений, включает определенный образ мыслей, чувств, побуждений действующего субъекта в единстве и взаимопроникновении с объективным течением и результатами его действий. Поэтому, по мере того как формируется определенный образ жизни человека, формируется и сам человек (курсив — В. С.); по мере того как в ходе действий человека выделяется и закрепляется характерный для него, более или менее устойчивый образ действий, в нем самом выделяется и закрепляется более или менее устойчивый строй его свойств. Он формируется в зависимости от объективных общественных условий и конкретных жизненных обстоятельств, в которых проходит жизненный путь человека, на основе его природных свойств — прежде всего темперамента — в результате его деяний и поступков» (1989, с. 223).

Выделяемые В. Н. Дружининым (2000) варианты жизни (по правилам, как достижение, как времяпровождение, как предисловие и др.) можно было бы назвать стилевыми характеристиками жизненного пути личности. Как и понятие «жизненный путь» варианты жизни не акцентированы на актуальной активности личности. Кроме того, понятие «варианты жизни» по содержательному наполнению близко к понятию «основные правила» жизненных сценариев. Как и в сценарной парадигме наибольший интерес представляет проблема возможности субъективного изменения вариантов и «выхода» из них, не обсужденная автором.

Выделяемое К. А. Абульхановой — Славской понятие «жизненная позиция» (1991) описывает феноменологию детерминации личностных поступков, то есть существующую лишь в идеальном плане реализации деятельности (действия). Наиболее близким, на наш взгляд, к понятию «образ жизни» является понятие «жизненная стратегия». Понятие «образ жизни» более акцентировано на аспекте

реальности, в то время как стратегия может быть представлена лишь в идеальном плане, определяющем образ жизни. Сходным по содержанию к содержанию понятия «образ жизни» было бы понятие «актуальная реализация жизненной стратегии».

Д. А. Леонтьевым (1999) жизненный смысл определяется как «объективная характеристика места и роли объектов, явлений и событий действительности и действий субъекта в его жизни» (с. 305). Можно сказать, что жизненный смысл есть некоторая квинтэссенция индивидуальной иерархии мотивов личности, то есть идеальное субъективное явление, в то время как образ жизни — совокупная, преобразующая окружающий мир активность субъекта, глобально детерминируемая его жизненным смыслом.

Фиксированные формы поведения (ФФП) определяются как принятые в обществе для определенных ролевых позиций, возраста и пола. Фиксированными они называются потому, что стали уже неадекватными для реализующего их субъекта, но воспроизводятся в ситуациях, где требуются уже другие формы поведения (Залевский, 2003). ФФП ограничиваются застывшими, консервативными и уже неадекватными формами поведения, то есть не охватывают весь спектр форм актуальной активности человека, всю его систему деятельностей.

Понятие «жизненное событие» описывает феномены реального или идеального плана, являющиеся и результатом активности субъекта, и происходящие по независимым от него причинам (Головаха, Кроник, 1984). Под «жизненным событием» понимаются (с чем согласны все авторы) не все продукты активности, не все даже яркие и социально значимые события, а лишь субъективно значимые. Понятие «жизненное событие» введено для описания ограниченных временных периодов (или даже моментов) жизни человека.

Понятия «стиль жизни», «инициатива» и «ответственность» не несут сами по себе событийного контекста и могут рассматриваться только как характеристики образа жизни, а понятие «пространство и время жизни» — лишь как описывающее вне активности субъекта различные многообразные условия реализации жизненной позиции, пути, стиля, образа жизни, планов, целей, задач, этапов и циклов. Д. А. Леонтьев (1999) определяет стиль жизни как системную характеристику индивидуального опосредствования, задаваемого извне (из плана реальных взаимодействий) образа жизни.

В основе типологии жизненных миров Ф. Е. Василюка (1984, 1995) лежит разделение внешнего и внутреннего миров и, соответственно, легких и трудных (для внешних) и простых и сложных (для внутренних) миров. Внутренне простой мир, кроме того, может быть

инфантильным (здесь и сейчас) или реалистичным (считаться с обстоятельствами). Внутренне сложный мир может быть ценностным (для чего?) и творческим (для чего и как?). Жизненные миры определяют специфику переживаемых в них критических ситуаций и типов активности по их преодолению. Понятие «жизненные миры» не релевантно понятию «образ жизни», так как в каждом из жизненных миров может реализоваться множество образов жизни как систем деятельностей. Вопрос о типологии образов жизни, реализуемых в различных жизненных мирах, представляется весьма интересным.

Краткий обзор употребляемых релевантных понятий показывает, что ни одно из них прямо не может быть использовано как синонимичное понятию «образ жизни» ни в его семантическом наполнении, ни в дихотомии описания психологической феноменологии, что естественно, так как и само понятие «образ мира» является относительно новым для отечественной психологии. В то же время, именно деятельностная методология требует, чтобы было введено соответствующее понятие, описывающее аспект актуализации (применения, использования, развития) образов мира в реальном плане.

Ввести определение для описания всей совокупности реализуемых в какой-то период жизни человека деятельностей (образ жизни) требует от нас и логика развития теории деятельности: придерживаясь точки зрения А. Н. Леонтьева (1983) о существовании иерархии мотивов мы должны обсуждать и вопрос об иерархическом строении активности человека (то есть обо всей совокупности деятельностей), детерминируемой этой иерархией. Сам А. Н. Леонтьев понимал жизнь именно как совокупность различных деятельностей (Иванников, 1999). В соответствии с методологическими требованиями и для описания психологических механизмов организации деятельности в дихотомии «образ мира — образ жизни» введем авторское **определение понятия «образ жизни»**, оставляя его открытым для обсуждения и разработки:

Образ жизни — понятие, введенное для описания систем деятельностей (как интегративной характеристики активности), которые люди актуально реализуют как субъекты индивидуальной деятельности или в которые «включены» (субъектом которых является общество, группа) в течение определенного жизненного периода, этапа или цикла. Структура образа жизни детерминируется образом мира и планами реальных взаимодействий и, в свою очередь, детерминирует развитие образа мира.

Образ жизни изменяется вместе с изменением (развитием, реструктурированием) иерархии мотивов личности, с изменением и

развитием иерархии смыслов субъекта и смысла жизни. Возможно, что именно с изменением иерархии мотивов связано для личности осознание какого-либо периода жизни как психологического прошлого (если иерархия уже изменилась) или психологического настоящего (если иерархия пока неизменна) независимо от внешнего событийного ряда. Понятие «образ жизни» должно явиться порождающим понятием и для целого ряда исследовательских задач по проблематике принятия решения, так как реальное жизненное (бытийное) решение всегда принимается человеком не на основе одного — двух ведущих мотивов, а на основе всей совокупности актуально реализуемых деятельностей. Образ жизни, хотя и не наблюдается только непосредственно (в данный момент), однако доступен описанию со стороны внешнего наблюдателя (как, например, такт деятельности), то есть представлен и в идеальном, и в реальном плане. Соответственно, и единица анализа образа жизни должна быть представлена в этих двух планах. Такой единицей анализа, на наш взгляд, является целенаправленное действие.

Для описания структуры образа жизни мы воспользовались схемой макроструктуры деятельности А. Н. Леонтьева (1983) и схемой системно-структурного строения мыследеятельности (Щедровицкий, 1995), введенными для решения сходной задачи (описать структуру развивающейся деятельности во взаимодействии в реальном плане). Также была использована не авторизованная, но разделяемая большинством отечественных психологов схема выделения планов деятельности (внешняя — внутренняя). Применение этих схем позволило смоделировать следующую **схему структуры образа жизни как системы иерархизированных мотивацией деятельностей человека, выделяя в ней три уровня активности.**

- 1. Уровень внутренней деятельности (субъективность пространства и времени).**
- 2. Уровень коммуникации (конвенциональность пространства и времени).**
- 3. Уровень практической деятельности (конструирование пространства и времени).**

На уровне внутренней деятельности представления о пространстве и времени определяются моей субъективностью. Пространство и время субъективно сжимаются и даже инверсируются: я могу думать за секунды о событиях, происходящих часами и годами, могу произвольно изменять временной порядок событий и расположение предметов, их размеры, структуру и другие свойства. На уровне коммуникации пространство и время становятся конвенциональными

(согласованными с другими): чтобы встретиться с человеком, мы должны согласовать и время, и место; чтобы понимать друг друга или совместно действовать, мы должны синхронизировать наши ритмы (Стрелков, 2001). На уровне практической деятельности ритмы и свойства реальных предметов становятся решающими: чтобы действовать практически, я должен соотносить свое время, свои психические процессы, свои эффекторы (тело и инструментарий) с «сопротивлением реальности», со свойствами предметной реальности.

Описание специфики образа жизни и поиск детерминант взаимовлияния образа жизни и образа мира (конкретизация принципа единства сознания и деятельности) являются «ключом» к описанию конкретной содержательной специфики индивидуальных образов мира. Комплиментарность (соответствие) структур образов мира и образов жизни обеспечивается их адекватностью окружающим условиям жизни, а рассогласование, возможно, является психологическим механизмом различных когнитивных, личностных, операциональных и профессиональных затруднений. Постановка проблемы взаимовлияния образов мира и образов жизни для описания субъективного мира и для психологического описания профессиональной деятельности является очевидной, но систематической разработки этой проблемы до сих пор не проводилось.

3.3.3. О совместном описании образа мира и образа жизни

Схема описания специфики профессионального образа жизни

Образ мира и образ жизни субъекта образуют систему, в которой оба полюса взаимно детерминируют друг друга и детерминируются друг другом. Их отношения не изоморфны. В общетеоретическом плане для поиска закономерностей отображения образов мира и образов жизни друг в друга (конструкт отображения «структура — структура», пока не развитый в мировой психологии), необходимо развивать учение об интериоризации до уровня описания процесса интериоризации не одной деятельности, а всей системы деятельностей субъекта. Образ мира выступает по отношению к образам жизни в своих регулятивной и ориентировочной функциях (целеполагание, управление, активация, контроль и др.). В свою очередь, образы жизни по отношению к индивидуальным образам мира выполняют корректирующую и структурирующую функции. Наблюдаемая структура активности человека объясняется целостным образом мира (представлением о мире). В то же время, сами индивидуаль-

ные образы мира детерминируются не условиями жизни и деятельности, а структурой активности, то есть совокупностью реализуемых в этих условиях деятельностей (образами жизни), что доказано и нашими экспериментами, изложенными в главах 1, 2 и 3, и экспериментами по исследованию зависимости содержания субъективного опыта от реализуемой испытуемыми деятельности (П. И. Зинченко, 1961; В. П. Зинченко, 1997; А. А. Смирнов А., 1987; С. Д. Смирнов, 1985 и др.). Ниже это будет еще раз проиллюстрировано на примере сравнения субъективных описаний своих условий жизни жителями Северо-Востока России с «объективно суровыми» условиями региона. Проводя анализ национальных образов мира с совершенно других позиций (от анализа художественных текстов), Г. Гачев (2001) приходит к аналогичным выводам, объясняя специфику национальной истории народа не самими природными условиями, а деятельностью по преобразованию этих условий.

Традиционно для описания образа мира используются батареи методик, включающие в себя методики изучения ценностных ориентаций, мотивации, психосемантические методики и произвольные наборы личностных опросников. Систематическое обоснование выбора той или иной батареи методик для описания специфики образов мира в опубликованных сегодня источниках отсутствует.

Прямое сопоставление результатов семантического оценивания и структур образов мира затруднено по следующим причинам:

- 1) структуры образа мира и результатов семантического оценивания не являются полностью изоморфными;
- 2) не созданы общепризнанные модели структур образа мира;
- 3) не созданы общепризнанные модели структуризации и иерархизации результатов семантического оценивания;
- 4) отсутствует четкая система сопоставления результатов семантического оценивания и структур образа мира.
- 5) любая, предлагаемая умозрительно, система сопоставления и структура описания всегда останется лишь одной из многих возможных теоретических систем без эмпирического подтверждения.

Все пять замечаний справедливы и при анализе попыток использования методик изучения ценностных ориентаций, мотивации и личностных опросников для описания образа мира. Часть из этих замечаний могла бы быть нивелирована при условии использования четких структурных моделей образа мира и образов жизни. Тогда исследование строилось бы как исследование какой-то части струк-

туры (выделяемые Е. Ю. Артемьевой (1999) модельные конструкты: свойство — свойство; свойство — структура; структура — свойство) или обеих структур в целом (модельный конструкт: структура — структура). Отсутствие в психологической литературе моделей последнего типа и нерешенность этой проблемы (перевода из системы в систему) еще раз наталкивает нас на проблему разработки формализованного языка описания взаимодействия систем.

Эмпирические описания образов мира возможны лишь как опосредствованные методическими моделями, что делает актуальным и необходимым обращение к непосредственным (путем наблюдения и бесед, например) описаниям детерминирующих индивидуальные образы мира и детерминируемых ими образов жизни. Здесь не говорится о подобии образов мира и образов жизни. Точно так же, как интерьеризованная структура внешней предметной деятельности уже не подобна ей, образы мира уже не подобны образам жизни. Но и точно так же, как природу психической деятельности невозможно понять без изучения ее генеза из внешней практической, невозможно изучать образы мира (и сознание) без изучения целостных образов жизни.

В наших экспериментах (Гл. 2) показано, как набор признаков описания инструмента (образ) испытуемыми изменился после приобретения опыта деятельности с этим инструментом. **При этом сам инструмент не изменился, изменилось его значение.** Обычно этот процесс не рефлексивируется человеком, он просто использует «готовое» значение. Без анализа развития предметной гипотезы процесс появления нового значения, более функционального применительно к деятельности, был бы непонятен. Точно также будет непонятен и процесс генеза образов мира, и природа изменения отдельных значений, и появления новых значений без анализа образов жизни (системы деятельностей человека). Но этот же процесс становится понятным и объяснимым, если мы связываем развитие индивидуальных образов мира с выполняемой испытуемыми деятельностью (см. описания экспериментов в Гл. 2 и 3) и формированием соответствующих функциональных подсистем. Таким образом, *вопросы об опыте деятельностей (и, как выяснилось в экспериментах, отношений) и другие формы изучения опыта деятельностей становятся ключевыми вопросами при исследовании образов мира и образов жизни.*

Проблема описания психической деятельности в отечественной психологии решается через анализ структур практической деятельности (не только через описание механизмов интерьеризации, но и через создание моделей структур деятельности). Так А. Н. Леонтьев

(1983) сопоставляет всей деятельности ее мотив (уже психическое образование), действиям — цели, а операциям — условия (не «объективные» условия внешней ситуации, а соотношенные с целью действия и тем субъективированные условия выполнения операций). Аналогично, мы можем сопоставить образам жизни (системе деятельностей) иерархию мотивов. Это позволяет нам уже с другой стороны теоретического анализа утверждать, что иерархии мотивов являются системообразующим фактором образов жизни человека (системы деятельностей) и его образов мира, являются основной составляющей ядерных структур образов мира (интегральных систем значений). Другими словами, основной принцип, которого необходимо придерживаться при описании образа мира, формулируется так: *субъективные системы значений детерминированы иерархиями мотивов, которые, в свою очередь, выявляются через описание образов жизни* (моделирование типа «структура — структура»). Попытки такого моделирования можно увидеть в работах по описанию этнокультурных (Лебедева, Стефаненко, Лунева, 2004; Стефаненко, 2004 и др.) и субкультурных различий, но сама схема деятельности моделирования при этом рефлексивно не описывается, и, соответственно, методология моделирования сознательно не разрабатывается. Образ жизни человека определяет (и определяется) его эмоциональное состояние. В этом контексте эмоциональные переживания являются подлинным интегратором целостности субъекта, не только выявляя отношение мотива к цели отдельной деятельности, но и выявляя отношения между образом жизни и образом мира, между всей иерархией мотивов и ситуацией их достижения (образом жизни).

Система активности человека (как совокупность реализуемых деятельностей) по параметру субъектности разделяется на две подсистемы.

1. Деятельности, субъектом которых является сам человек (детерминируемые и смыслообразующими мотивами, и мотивами-стимулами).
2. Деятельности, в которые человек включен (субъектом которых является группа, общество, другой человек).

Вторая подсистема также может быть по параметру субъектности разделена на две:

- 2.1. Совместные с другими людьми деятельности, при реализации которых человек принимает мотивы и цели как личностно значимые.

2.2. Функционирование в деятельности, при реализации которой мотивы и цели (и результаты) субъекта деятельности не значимы для данного человека, и он участвует (выполняет действия и операции — функционирует), выстраивая собственную мотивацию (рационализируя ее, например, с помощью соображений о почасовой оплате, обязанностях, необходимости, вежливости и пр.).

Иерархия мотивов личности является системообразующим фактором для первой подсистемы. Для второй подсистемы системообразующим фактором является *иерархия мотивов включения в деятельность* (это особенно важно учитывать при изучении трудовой деятельности человека, так как часто реальным мотивом является вовсе не мотив производства общественно полезного продукта, что ведет к поискам путей минимального или измененного профессионального функционирования). Такое разделение является значимым для многих людей и проявляется уже на уровне осознаваемых целей конкретных действий.

Пример

Человек, работающий токарем, вытачивает за смену определенное количество одинаковых деталей, предназначенных для сборки дизельных двигателей. Если предметом его индивидуальной трудовой деятельности является заработок, то целью — программой (по В. Д. Шадрикову, 1994) является **не достижение наилучшего качества** детали, а **соответствие** детали **минимальным требованиям** ОТК.

Обе группы мотивов являются личными, но анализ мотивов первой группы более доступен на основе анализа практической деятельности, чем анализ мотивов второй.

При рассуждениях об образах жизни приходится рассуждать и об уровнях активации (энергетизации) тех или иных сфер жизни. Наша активность (энергия) направляется на цели, которые хочется реализовать, и мы будем это делать несмотря ни на что. Немалая часть энергии тратится на дела, которые не хочется делать, но сделать их необходимо (тут мы говорим о волевых процессах и об очевидном опосредовании мотивации социальной ситуацией). Есть и еще цели, которые было бы неплохо реализовать, но времени и сил на это никогда не находится. Однако и эти цели определяются нашей иерархией мотивов и определяют хотя бы круг наших интересов в общении, при покупке книги, выборе телепередачи и т.п. Как и при исследовании отдельной

деятельности эмоциональное отношение служит индикатором соответствия или несоответствия уже целостных образов жизни далеко не всегда осознаваемым иерархиям мотивов. Возможно, вопрос о смысле жизни станет более доступен обсуждению и исследованию, если предметом изучения будет являться не отдельная деятельность, а целостные образы жизни (система реализуемых деятельностей).

Предложенная в этой главе уровневая структура образов жизни позволяет ставить вопрос об их поуровневом описании. Описание уровня внутренней деятельности строится как описание целостной модели образа мира, и трехслойная модель образа мира является наиболее удобной из описанных для экспериментального исследования. Как уже показано в этой главе, результаты применения нами и другими исследователями стандартизированных опросников к выявлению специфики мотивации или личностных черт профессиональных групп не дают основания делать выводы о специфике мотивации или личности профессионалов¹. Наблюдение (и самонаблюдение) за реализуемыми желаемыми и не желаемыми целями, за направлением деятельности, беседа и хронометрия, являются, наверное, первыми шагами и описания образов жизни, и попыток понять их структуру через описание иерархии мотивов. Специфика семантического слоя образа может быть описана путем применения батареи методов психосемантического описания (Абдуллаева, 2004; Артемьева, 1999; Серкин, 2004 и др.). Примеры описания специфики перцептивного мира также имеются в опубликованных работах (Стрелков, 1992, 2001; Шадриков 1994, 1997 и др.).

Главным методом описания специфики уровня коммуникации и уровня практической деятельности остаются **методы наблюдения и беседы**. Специфика отдельных составляющих уровня коммуникации описывается с помощью наработанной в социальной психологии батареи методик, направленных на описание системы межличностных взаимодействий индивида. Представляется продуктивным для выявления представлений субъекта о других людях использование с этой целью различных модификаций теста личностных конструктов (Kelly, 1955; Франселла, Банистер, 1987 и др.) и личностного семантического дифференциала (Шмелев, 2002 и др.). Специфика отдельных составляющих уровня практической деятельности описывается с помощью методического арсенала психологии труда

¹ Автору довелось читать автореферат защищенной в середине 90-х годов кандидатской диссертации, где четко показано различие личностных черт по группам летчиков и учителей. Увы, диссертант не обратил внимания на то, что все испытуемые его группы летчиков были мужчинами, а испытуемые группы учителей — женщинами.

и инженерной психологии, накопленного для описания трудовой деятельности (Беспалов, 1984; Иванова, 2004; Климов, 1998; Стрелков, 1992, 1999; Шадриков, 1994, 1997 и др.). Для интегрального совокупного описания специфики образа мира и образа жизни может быть использован разработанный автором специализированный семантический дифференциал (СД) «образ жизни» (см. 4.13.3). При разработке этого СД в его шкалах были сохранены все шкалы, входящие в универсалии специально разнородной группы испытуемых (89 человек), участвовавших в апробации. Это обуславливает, с одной стороны, большое количество совпадающих шкал, входящих в семантические универсалии специфичных групп испытуемых; с другой — максимальную информативность именно несовпадающих шкал, входящих в универсалии различных групп испытуемых.

Понятие «образ жизни» и его структура уже используются для обобщения различной феноменологии, описывающей специфику образов жизни тех профессионалов, чья профессия особенно явно показывает, что трудовая деятельность человека во многом определяет его образ жизни: рыбинспектора (Бахтина, 2004), старателя (Бондарчук, 2007), профессионалов, работающих в разное время суток (Гаранина, 2006), моряка (Павловский, 2004) и многих других профессионалов и членов их семей; специфику образов жизни жителей определенных регионов (Серкин, 1997, 2002); специфику образов жизни одного и того же человека на разных этапах его жизненного пути; специфику образов жизни и их реабилитационного изменения при патологических или девиантных деформациях развития.

Пример

Рыбак собирается в море на полгода. Он еще не на работе, но уже за две недели начинает собирать вещи, по-особому строить отношения с женой и с детьми. Потом — многомесячная путина, возвращение, встреча, новое привыкание, затем — опять расставание. Во время путины жена и дети берут на себя многие традиционно мужские функции (защита, принятие решений, текущий ремонт и пр.), что влияет на специфику семейных отношений. Все это составляет специфику именно профессионального образа жизни и самого рыбака, и, что пока совершенно не исследовано, членов его семьи.

Влияние трудовой деятельности в длительно изолированных от других людей коллективах (вахтовики, старатели, геологи, моряки, рыбаки и др.) в буквальном смысле не ограничивается рабочим временем. Весь быт, основные темы общения в нерабочее время, специфика об-

щения, специфика организации социальных взаимодействий — все подчинено требованиям организации трудовой деятельности. Другими словами, жизнь людей организуется так для того, чтобы они могли наиболее эффективно работать. При этом эффективность понимается организатором жизнедеятельности сотрудников (менеджером или работодателем) как продуктивность и производительность, что особенно сильно выражено при организации работы вахтовым методом на совместных горнодобывающих предприятиях. На таких предприятиях работник еще на стадии заключения контракта прямо инструктируется о перечне своих трудовых функций и о нежелательных действиях (и даже передвижениях или формах досуга) в нерабочее время именно на том основании, что это может помешать выполнению трудовых функций.

Обращаясь к модели трехслойной структуры образа жизни, мы можем сказать, что коммуникативный уровень образа жизни таких профессионалов в рабочий период подчинен уровню практической деятельности. Это же (в большей или меньшей степени) происходит и при работе профессионала на обычном предприятии в большом городе. Круг общения такого профессионала, круг людей, с которыми он проводит досуг (обсуждает, интригует, планирует) во многом определяется кругом его коллег, а темы общения — кругом профессиональных проблем.

Эти и другие факты, известные каждому взрослому человеку, позволяют утверждать, что *значительный процент профессионалов не только трудится на своем трудовом посту, но и ведет профессиональный образ жизни*. Сразу же отметим, что не описанными в психологической литературе *проблемами становления профессионала и процесса профессионализации являются проблемы формирования профессиональных образов жизни самого оптанта и его близких*. В то же время, для многих профессий (моряки, рыбаки, «вахтовики», геологи и другие «полевики», старатели, летчики, космонавты, полярники, лесники, диспетчеры, охранники, все профессионалы, работающие со сменным суточным графиком, военнослужащие и др.) без становления профессионального образа жизни длительная профессиональная деятельность просто невозможна.

Отметим некоторые очевидные **особенности профессионального образа жизни**, особенно ярко проявленные в вышеперечисленных в этом разделе профессиях, но присущие в той или иной мере большинству профессий.

1. Специфические временные циклы профессиональной деятельности. Эти циклы могут быть сезонными, как у старателей, рыбаков, охотников, сельхозработников, геологов и других «полеви-

ков», рыбинсекторов и охотинспекторов, дорожников, строителей и т.д. Вахтовыми как у нефтяников, моряков или летчиков. Сменными как у диспетчеров, дежурных водителей, наладчиков систем, операторов или ночных рабочих. Недельными, как у учителей, или суточными, как у дежурных врачей или охранников. Вместе с «основными» профессиями этими же циклами руководствуются все те профессионалы, которые обеспечивают деятельность вышеперечисленных: повара и шофера, электрики и контролеры, и др.

2. Специфические временные циклы других форм активности. Понятно, что геолог планирует закончить ремонт квартиры до начала нового полевого сезона, а старатель планирует поездку с семьей на отдых не на лето, а на зиму. Эти примеры показывают, как профессиональная занятость влияет на все остальные сферы жизни профессионала и его близких: это циклы общения с близкими, циклы супружеской жизни, сна и бодрствования, поездок и досуга, учебы и хозяйственных забот.

3. Специфика профессионального общения в ограниченной (по количеству) долгое время общности.

4. Круг общения в свободное от профессиональной деятельности время и темы общения.

5. Развитие профессионально-важных качеств или профессиональных деформаций личности и их влияние на образ жизни.

6. Принятые в профессиональном сообществе стереотипы поведения, общения, качества и уровня жизни.

7. Референтная для профессионала группа, ее система ценностей.

8. Кроме общеизвестных специфических характеристик ряд современных профессий обуславливает еще и переживание: десинхроноза при далеких трансмеридиальных перелетах (как у летчиков или служащих, сопровождающих грузы, почту и т.п.), смены климатических поясов (как у старателей, летающих с Украины на Колыму и обратно, у нефтяников, летающих на вахту с юга на север и др.), смены культурной и языковой среды (у моряков, летчиков, коммерсантов, переводчиков и др.). Такие перемены также обуславливают и глобальные (например, интернациональные браки и соответствующий образ жизни семьи), и менее крупные (собственный, независимый от светового дня режим сна; не принятые в данном регионе режимы питания или формы досуга и др.) перемены образа жизни.

9. В работе О. А. Гараниной (2006) введено понятие социального десинхроноза, обозначающее несовпадение времени жизни специалиста, работающего в режиме сменного графика, со временем

жизни значимых людей. Очевидно, что проявления социального десинхроноза будут также наблюдаться у всех специалистов, работающих вахтовым методом и с сезонным графиком работы. Социальный десинхроноз часто переживается субъективно тяжелее физиологического, и его наличие и специфику также необходимо включить в список параметров описания профессионального образа жизни.

10. Для специалистов, график работы которых носит вахтовый или сезонный характер, специфическим параметром описания профессионального образа жизни является адаптация к новым условиям (в широком смысле слова, то есть и к физическим, и к социальным) в начале сезона (вахты) и реадаптация в конце сезона.

Пример

В первый же день работы «в поле» геолог должен пройти двадцать-тридцать километров, при этом он берет образцы, несет тяжелый рюкзак с инструментом, питанием и образцами. На следующий день он не отдыхает, а продолжает делать то же самое. И так несколько месяцев.

А еще вчера (и так более полугодом — «камеральный период») он сидел в кабинете, описывал результаты, готовил документацию, планы и сметы. Естественно, что в первую неделю его будет, говоря профессиональным сленгом, «ломать». Также резко меняются условия быта (например, вчера мылся в теплой ванной, а сегодня — в ледниковом ручье; вчера жил с женой в квартире, сегодня — вчетвером в палатке и пр.), группа и темы общения, доступность источников информации, прерывается сексуальная жизнь, меняется режим дня, состав питания.

Через месяц-другой геолог адаптируется к полевому образу жизни, поэтому возвращение в конце сезона в город — хотя уже и очень желанное, и долгожданное — требует определенного периода реадaptации, затрудненного тем, что близкие изменились, дети подросли, некоторые социальные «правила» поменялись, группа общения резко расширилась, приходится много общаться с незнакомыми, чего в геологической партии не было несколько месяцев и пр.

Хронотопы образов жизни (пространственно-временная структура) не отображаются однозначно в представление о них (хронотопы образов мира), но здесь могут помочь полученные ранее экспериментальные данные об аффективном изменении пространства и времени (Артемьева, 1999; Петренко, 1983 и др.) и даже их инверсии (Серкин, 2000а). Соответственно, описание хронотопов должно дополняться информацией о значимости их составляющих для

субъекта (беседа, опрос, оценка, мотивационное, смысловое, событийное «наполнение» и др.). На основе такой информации возможно моделирование субъективных хронотопов образов мира, отличающихся от объективизированного описания большей представленностью значимых фрагментов, меньшей представленностью (или исключением) незначимых и «несогласованных» (по механизмам психологических защит) фрагментов.

Как утверждает В. В. Петухов (1984), нарисованные испытуемыми планы или рисунки местности вовсе не являются только когнитивными картами. В рисунок (план) всегда включено субъективное отношение, так как на местности решаются профессиональные, личностные и другие задачи субъекта, обуславливающие различие представлений о местности, например, почтальона и таксиста (добавим сюда участкового милиционера и сотрудника ППС, дворника и сантехника, и т.д.). Добавим также к этому, что подробно описанные рисунки, зоны, участки местности показывают нам бывшие или настоящие зоны апперцепции испытуемого (независимо от факта осознания этого), а «смутные» зоны показывают отсутствие апперцепции.

Возможно, что для выявления субъективного наполнения хронотопов следует создать методики «рисунок местности» и «рисунок дня» (или «рабочего цикла»), аналогичные методике «рисунок семьи», с использованием цветных карандашей, протоколированием очередности элементов, их прорисованности, пауз, затруднений, исправлений и пр.

Такие хронотопы могут стать центральной частью моделей образов мира, дополняемых исследованием, оценкой и описанием «преломления» в хронотопах образов жизни и образов мира следующих, также достаточно очевидных параметров описания образов жизни.

1 группа — характеристики среды (непосредственное влияние):

- 1) характеристики физической среды (геоклиматические);
- 2) характеристики деятельностной и бытовой среды (условия жизни, условия профессиональной деятельности, досуга, тип хозяйства, уровень дохода и т.п.);
- 3) характеристики информационной среды (источники информации, их доступность, достоверность, значимость и т.п.);
- 4) индивидуально-физиологические характеристики (наследственность, экологические условия, питание, профзаболевание, болезни, удовлетворение базальных потребностей и т.п.).

2 группа — факторы (опосредованное влияние):

- 5) культурно-исторические факторы (исторический период, язык, религия, культура, образование и опыт, специфика конкретной политической и экономической ситуации и т.п.);

- 6) социально-психологические факторы (группы общения, влияния, специфика внутригрупповых отношений, профессиональных, семейных и личных отношений, доминирование, этика и т.п.);
- 7) индивидуально-психологические факторы (структура и направленность личности, строение мотивационной сферы, интересы, установки, способности, волевые качества, темперамент, характер и т.п.).

Далее мы попытаемся рассмотреть параметры зависимости образов жизни и образов мира лишь от некоторых из их очевидных детерминант: региональных условий, влияния родителей и сезонной работы, влияния жизненных сценариев как части образа мира. Специфика влияния некоторых других очевидных детерминант образов жизни и образов мира: этнической идентификации, десинхроноза и маргинальной ситуации изложена нами в других опубликованных работах (Серкин, 1998, 2005 и др.; Овсянникова, Серкин, 2003; Серкин, Соловечук, 2001). В рамках данной работы мы не ставим задачу полностью описать психологию образов жизни. Полное описание влияния детерминант индивидуальных образов жизни и образов мира на их специфику может стать темой других учебников или монографий.

Опираясь на введенную в данной работе трехслойной схемой описания образов жизни для выявления психологических механизмов происходящего, мы можем сказать, что иногда индивидуальное представление о реальности (первый уровень) будет резко расходиться с конвенциональным (второй уровень) и конструктивным (третий). Возможно, что постоянное нарушение и восстановление на новом уровне комплиментарности индивидуальных образов мира и образов жизни является интегральным психологическим механизмом смыслообразования, объединяющим выделенные Д. А. Леонтьевым (1999) механизмы (мотивационный, атрибутивный, диспозиционный и др.). Д. А. Леонтьев определяет смысловые структуры личности, регулирующие процессы жизненных отношений субъекта, именно как «превращенные формы жизненных отношений» (с. 166).

Пример

Очень иллюстративной для понимания диалектики индивидуальных образов мира и образов жизни является трансформация в образах мира, казалось бы, «объективно» экстремальных условий, описанных в начале данного пункта (обработанные результаты анкетирования 30 испытуемых, не собирающихся уезжать с Севера).

Положительные аспекты жизни в Магадане, городах и поселках области:

А. Территориальные. Небольшая по размеру площадь городов и поселков, близкое расположение городских объектов друг к другу обеспечивают малую зависимость большинства колымчан от транспорта и малые затраты времени и средств на перемещение по населенным пунктам, на поездки к местам отдыха. Это же дает возможность в течение дня посетить много мест (более 10) по деловой и личной необходимости (в Москве, например, чтобы съездить в два разных места и вернуться необходимо потратить целый день).

Б. Экологические. Малое количество промышленных предприятий, расположенных на огромной территории, не наносит сильного вреда состоянию природы региона (чистый воздух, чистая вода, чистые местные продукты).

В. Природные. Наличие и доступность многообразных, в том числе и редчайших природных ресурсов (дичь, рыба, ягоды, травы, грибы, деревья, водоросли, морские животные). Высокая пищевая ценность природных ресурсов региона. Уникальность и своеобразие региональной природы. Отдых на природе является одним из наиболее распространенных в регионе способов восстановления сил. Уникальные, по сравнению с другими регионами, возможности спортивной рыбалки, охоты, собирательства. Наличие мест, где еще не ступала нога человека. Уникальные возможности всех видов туризма (традиционный, экологический, геологический, археологический, морской, экстремальный и пр.). **Суровый климат** препятствует распространению инфекционных заболеваний, обуславливает отсутствие вредных и опасных насекомых, змей, других животных.

Г. Социально-психологические и экономические. Особый морально-психологический климат в семьях и более крупных социальных группах. Знание всех всеми в поселках обеспечивает личностную безопасность и более легкий доступ к формальным структурам, к спектру необходимых социальных услуг. Расширенные возможности деятельности каждого отдельного человека, ценность каждого человека, что связано с малой численностью населения относительно размеров территории. Более длинный отпуск, чем у жителей других регионов, оплата дороги бюджетным работникам, введение особой экономической зоны. Благодаря небольшим размерам городов и поселков, в них сохраняется низкий уровень преступности по сравнению с крупными городами, имеется возможность контролировать распространение наркотиков.

Сопоставление «объективных» условий проживания с описанием выявленных анкетированием преимуществ проживания в регионе

еще раз подтверждает выдвинутый нами в предыдущем пункте тезис о том, что *сами образы мира детерминируются не условиями жизни и деятельности, а структурой индивидуальной активности, то есть совокупностью реализуемых в этих условиях деятельностей — образами жизни.*

3.3.4. Образы жизни и образы мира студентов и их родителей

Истоки обсуждения проблемы детерминированности жизни человека следует искать в самых первых мифах человечества, в которых описывались божественные (сверхъестественные) предначертания, позже сконцентрированные в понятиях «судьба», «карма», «дхарма», «предназначение» и др. Проблемы наследственного детерминизма («врожденного») и прижизненных влияний («приобретенного») продолжают обсуждаться сегодня психологами, биологами, философами и многими другими специалистами. Общепризнанным считается положение о том, что история жизни человека начинает складываться задолго до его рождения, и основы этой индивидуальной истории начинаются в истории общества, специфике культуры, жизненных установках родителей, родственников и окружающих.

Получившее широкую известность и признание, операциональное (для психотерапии) описание детерминирующих прижизненных влияний попытался построить основатель психоаналитического направления З. Фрейд (1990). В своих работах он указал на необходимые стадии развития сексуальности и присущие им *культурно обусловленные* комплексы. По А. Адлеру (Adler, 1980) стиль жизни (жизненный план, путеводный образ) определяется уникальным способом адаптации (компенсации, совершенствования) человека к жизни, репертуаром поведенческой активности. Стиль жизни формируется, в основном, к четырем — пяти годам и определяет линию дальнейшей жизни человека. К. Г. Юнг (1997) при рассмотрении проблемы развития личности указывал не только на влияние личного, но и на влияние коллективного бессознательного, состоящего из изначальных архетипов. Учет влияния коллективного бессознательного позволил Юнгу оспаривать тезис о сильной предопределенности развития личности переживаниями детства и описывать его (развитие личности) как процесс индивидуации, длящийся всю жизнь.

Э. Эриксон (1996) согласно сформулированному им эпигенетическому принципу созревания выделяет восемь стадий психосоциального развития: орально-сенсорная (0—1 год); латентно-анальная (1—3 года); локомоторно-генитальная (3—6 лет), латентная (6—12); подростковая (12—19); ранняя зрелость (20—25); средняя зрелость (24—64); поздняя зрелость (более 65 лет). Согласно концепции Э. Фромма (Fromm, 1969) человек может быть свободен при выборе своего жизненного пути, но, чтобы чувствовать себя в безопасности, многие люди стремятся быть объединенными и связанными с другими людьми и различными социальными структурами. Варианты этой связности (бегства от свободы) и являются вариантами, детерминирующими развитие и жизненный путь личности.

Откровенно сценарную парадигму жизненного пути личности с использованием терминов **«жизненный сценарий»** и **«родительское программирование»** выдвинул Э. Берн (1992). Как правило, работы Э. Берна не обсуждаются в обзорах работ психоаналитического направления, возможно, из-за того, что Берн пишет слишком понятно, позитивно и, что особенно раздражает схоластов, образно и интересно. Такие тексты всегда известны современникам (например, все психологи знают о транзакционном анализе и транзакционной терапии), но и всегда становятся объектом ожесточенной критики специалистов, так как позитивные и четкие утверждения гораздо легче осмысливать (и критиковать), чем расплывчатые, многозначные и туманные рассуждения. Согласно психоаналитической традиции Э. Берн считает, что семейное воспитание является важнейшим фактором формирования личности. Это связано с тем, что семейная информация является для ребенка первичной и наиболее эмоционально значимой. С самого раннего возраста у ребенка под влиянием родителей и других людей формируется представление о «правильной», «естественной» жизни. Ребенок не относится критически к окружающему, не сравнивает условий своей жизни с условиями жизни других, не размышляет о стереотипах своего поведения и отношения к миру. По мере взросления, усвоенные на сознательном и бессознательном уровне **первые образцы** становятся привычными эталонами (конструктами) описания мира, осмысления опыта и построения проектов личного будущего. Процесс трансляции со стороны окружающих и усвоения ребенком на неосознаваемом уровне образцов поведения и отношения назван Э. Берном (1992) **родительским программированием**, а совокупность строящихся на основе такой трансляции жизненных программ — **жизненными сценариями**.

Главным сюжетом жизненного сценария является предписание о том, где, когда и как жить. Сценарий кажется ребенку естественным и легко воспринимается по следующим причинам.

1. Сценарий задает цели, освобождает от самостоятельного выбора.
2. Ребенок стремится добиться одобрения значимых взрослых.
3. Ребенок предполагает, что родители накопили ценный жизненный опыт.
4. Сценарий является готовым способом структурирования времени¹ и, добавим, вполне возможно, пространства.

Банальная критика психоаналитического направления сводится либо просто к голословному утверждению о его методологической несостоятельности, либо к указанию на недоучет социальных факторов развития личности. При этом, как правило, о влиянии социальных факторов развития, описанных в работах Э. Фрейда, А. Адлера, К. Юнга, Э. Эриксона, Э. Фромма, К. Хорни и других авторов просто не упоминается. При небанальной (с использованием деятельностного подхода и современных теорий личности) трактовке психоаналитических теорий становится очевидным, что в концепции жизненного сценария, обусловленного родительским влиянием, заложен мощный методологический потенциал операционального исследования предистории жизни личности как истории формирования родительских установок, истории жизни личности как отраженной субъектности родителей и других людей, истории «послежизни» как отраженной субъектности (Петровский, 1987). В современных отечественных работах понятие «жизненный сценарий» разрабатывается В. Н. Дружининым (2000) при описании им различных вариантов жизни человека, прямо используется при описании вариантов «жизнь как предисловие» и «жизнь по правилам».

В младенческом, раннем и дошкольном возрасте особенно очевидно, что развитие ребенка происходит не изолированно, а в системе «ребенок — взрослый». Д. Б. Эльконин (1960) выделяет две линии (сейчас написали бы «две системы») такого развития: «ребенок — общественный предмет» и «ребенок — общественный взрослый», различая по этим линиям типы ведущей деятельности. *(Подробнее*

¹ Одной из основных линий взросления является приобретение самостоятельности, независимости от родителей или других опекающих взрослых. И. С. Кон (1989) выделяет четыре феноменологических критерия взрослости: 1) профессиональное самоопределение и профессиональная деятельность; 2) экономическая независимость; 3) самостоятельное ведение хозяйства; 4) принятие на себя ответственности за другого. В процессе взросления ребенок ищет варианты (образцы) решения различных проблем прежде всего у своих родителей.

см. в Гл. 2.). Таким образом, задачи развития не возникают спонтанно, а определяются социальной ситуацией развития, требованиями, ожиданиями и помощью взрослого.

А. П. Стеценко (1987) указывает, что основным направлением исследований онтогенеза в отечественной психологии было изучение социальной ситуации развития, не подкрепленное изучением психологических структур познания. В зарубежной психологии, напротив, изучение психологических структур проводилось без учета специфики социальной ситуации развития¹. Категорией, способной объединить оба направления изучения онтогенеза познавательных структур, А. П. Стеценко считает категорию «образ мира». Необходимость овладеть средствами социального взаимодействия и действий с предметами, соответствовать требованиям и ожиданиям взрослого становится базовой предпосылкой развития образа мира и образа жизни ребенка. Именно в семье складываются основные стереотипы полоролевого поведения, этнической и культурной идентификации, отношений, предпочтений, оценок житейских ситуаций, типичных ситуаций и способов поведения, распределения обязанностей и функций (Клюева, 2001).

Таким образом, развитие индивидуальных образов мира и образов жизни детерминируется, опосредуется не только (и не столько — В. С.) индивидуальными характеристиками, но и спецификой взаимодействия ребенка с окружающими его взрослыми, из которых наибольшее влияние оказывают, конечно, родители. С. Д. Смирнов (1985) считает, что образ мира (добавим: и образ жизни) матери детерминирует начальное направление развития образа мира (и образа жизни) ребенка за счет единства психологического пространства ребенка и взрослого (интегральные характеристики системы распространяются на оба ее полюса). В подростковом и юношеском возрастах детерминированность образа мира и образа жизни взаимоотношениями в системе «ребенок — взрослый» становится менее явной. Очевидными становятся различия в формах общения досуга, вкусах и предпочтениях. Однако представления о генезе образа мира и образа жизни дают нам основания предполагать, что эти различия, в основном, относятся к внешним, осознаваемым и регулируемым рационально слоям структуры образа мира и образа жизни, а на уровне более глубоких и менее осознаваемых

¹ Возможно, такая точка зрения слишком категорична. Можно в качестве возражения привести отечественные работы Гальперина (1999), Исениной (1986), Лисиной (1974, 1979) и др. Из зарубежных работ — работы по теориям социального научения, работы Фрейда, Адлера, Юнга и их последователей — В. С.

структур, обладающих большей консервативностью, линия детерминированности продолжает прослеживаться.

Пример

Сравнительное исследование образа мира и образа жизни студентов и их родителей.

Общая гипотеза: проявленные репрезентации структур образов мира и образов жизни студентов и их родителей значимо схожи¹.

Для исследования образов мира и образов жизни студентов и их родителей были разработаны анкеты, направленные на описание представлений о времени наступления значимых жизненных событий и описание осознаваемых предпочтений и вкусов. С целью исследования соотношения ядерных структур образа мира (целемотивационный комплекс по Артемьевой, Стрелкову, Серкину, 1983) студентов и их родителей была использована методика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А. А. Реана, модифицированная Е. П. Ильиным (2000). Для исследования семантического описания образов мира и образов жизни использован разработанный автором семантический дифференциал (2004) «Образ жизни» (см. Гл. 4 и Приложение 16).

Испытуемые:

группа родителей — 20 человек в возрасте от 39 до 60 лет (12 женщин и 8 мужчин);

группа их детей (студентов) — 13 человек в возрасте от 18 до 21 года (8 девушек и 5 юношей).

Рабочие гипотезы

1. Представления о времени наступления значимых жизненных событий студентов и их родителей сходны.
2. Индивидуальные профили семантического оценивания своих образов жизни студентами и их родителями будут значимо схожи.
3. Мотивационный полюс у двух групп испытуемых (у студентов и их родителей) одинаково выражен.
4. Описания студентами и их родителями осознаваемых предпочтений и вкусов существенно различны.

Проверка гипотезы 1

Обработка экспериментальных данных по анкете 1 состояла в количественном подсчете указанных возрастных границ и в выведении средних

¹ По материалам: Чумаченко М. А. Образ мира и образ жизни студентов и их родителей: Дипломная работа. — Магадан: Северный международный университет, 2002. — 65 с. (Выполнена под руководством автора пособия.)

значений, а также в качественном анализе полученных данных. Также были выведены средние данные среди студентов и среди родителей.

Для сопоставления данных студентов и их родителей был проведен качественный анализ сводной таблицы данных (ряд данных конкретного студента сравнивался с рядом данных его родителей). Удалось собрать полный комплект анкет (и студент, и родитель) лишь у 9 студентов. У остальных студентов комплект был неполон или заполнен другими родственниками (бабушки, сестры и пр.). Однако, поскольку в каждой анкете был представлен ряд из 11 чисел¹, удалось провести корреляционное сопоставление рядов. При сопоставлении данных студентов и их родителей выявлены значимые корреляции представлений студентов и их родителей о датах наступления основных жизненных событий, причем представления 7 студентов (из 9) имеют значимые корреляции представлений не только со своей матерью или отцом, но и с обоими родителями.

Результаты подтверждают рабочую гипотезу 1.

В полученных данных присутствуют и расхождения, которые наблюдаются лишь у двух студентов в единичных вопросах, причем эти студенты имеют только одного родителя. Можно предположить, что помимо родительского, было оказано также и другое значимое влияние различных людей, скорее всего входящих в референтную группу (это могут быть родственники, знакомые).

Интересны данные, полученные при сравнении средних оценок по данной анкете среди поколения студентов и поколения их родителей (гипотезы не высказывались). Существуют некоторые расхождения мнений. Так, например, мамы считают, что детей нужно заводить раньше, в отличие от отцов и студентов; студенты предполагают, что решение основных проблем в жизни происходит к 27,5—33,7 лет, в отличие от их родителей, которые, имея больший жизненный опыт, утверждают, что это происходит к 30—40 годам. Также студенты более оптимистично настроены по поводу сроков наступления экономической независимости: она наступит, по их мнению, в 21,5—24,6 лет, родители же «знают», что этот период начинается с 25,5 лет. Различно мнение у студентов и их родителей и по вопросу наступления старости: студенты уверены, что старость приходит в 47,7—55, а их родители — в 61,6—70 лет. Средняя продолжительность жизни в оценках студентов и родителей также не совпадает: по мнению студентов, это 66,4—71,1 год, по мнению их родителей — 71—81,6. Мы предполагаем, что данные расхождения у поколений студентов и их родителей обусловлены различием жизненного опыта (родители уже про-

¹ Некоторые испытуемые указывали не возраст, а возрастной период. Для корреляционного сопоставления использовалась середина указанного периода.

шли многие этапы жизни, могут их оценивать и ретроспективно, и в соответствии со своими представлениями, а студенты — только в соответствии со своими представлениями, которые были сформированы в новых социально-экономических условиях).

Проверка гипотезы 2

Для проверки рабочей гипотезы 2, ряды данных семантического оценивания сопоставлены с использованием коэффициента корреляции Пирсона (сопоставлялись данные каждого студента с данными именно его отца и/или матери). Результаты показывают, что **рабочая гипотеза 2 не подтвердилась**.

Для дополнительной обработки полученных групповых данных использовался метод семантических универсалий (80%-й интервал).

Характеристики, входящие только в универсалию матерей: целостный, обычный, истинный, упорядоченный, миролюбивый.

Характеристики, входящие только в универсалию отцов: компромиссный, напряженный, альтруистичный, подвижный, нравственный, бодрый.

Характеристики, входящие только в универсалию студентов: рациональный, веселый.

Есть у обеих групп родителей, но нет у студентов: ответственный, добрый, смелый, сытый.

Есть у матерей и студентов, но нет у отцов: понимающий, осмысленный, положительный, уважительный.

Есть у отцов и студентов, но нет у матерей: нет характеристик.

Полученные различия универсалий помогают понять, почему гипотеза 2 не подтвердилась: в групповых результатах выявлено большое количество несовпадающих характеристик.

Мы предполагаем, что большее количество совпадений в описании образов жизни у студентов и их матерей объясняется тем, что большинство испытуемых — девушки. В родительской семье ребенок неосознанно усваивает стереотипы поведения мужчины и женщины, матери и отца. Девочка, наблюдая за поведением и хозяйственной деятельностью матери, усваивает представление об образцах женского поведения, роли женщины в семье. Также мы предполагаем, что большее совпадение оценок студентов и их матерей обуславливается традиционным восприятием матери, как основного «воспитателя» ребенка.

Интересными, по нашему мнению, являются различия в оценке своих образов жизни у студентов и их родителей, а также различия в оценках матерей и отцов. При рассмотрении данных, важно учесть, что, оценивая данное словосочетание (как и другие), испытуемые могут придавать различное значение данному понятию. При разработке семантического

дифференциала «образ жизни» был проведен экспертный опрос для выявления понятий, словосочетаний, синонимичных, по мнению экспертов, понятию «образ жизни» (см. 4.13.3). При рассмотрении данных необходимо учитывать, что образы жизни у испытуемых различаются в силу разного возраста, жизненного опыта и рода деятельности: студенты заняты самоопределением, получением знаний, профессии, устройством личной жизни; родители же — преимущественно трудовой деятельностью, воспитанием детей, бытовыми вопросами, достижением конкретных целей.

При факторизации матриц результатов¹ (SPSS, критический вес фактора — 0,5; минимальное количество шкал в факторе — 3, метод главных компонент) оценивания своего образа жизни группой студентов и группой их матерей получены следующие данные:

По группе студентов:

— шкалы первого фактора: непримиримый, активный, динамичный, открытый, подвижный, уверенный, насыщенный, особый, привлекательный, интересный, беспокойный, счастливый, смелый, веселый. *По совокупности качеств выбрано название первого фактора: «активность»;*

— шкалы второго фактора: непримиримый, недостойный, меняющийся, безнравственный, отрицательный, беспокойный, агрессивный, голодный, радикальный. *По совокупности качеств выбрано название второго фактора: «радикализм»;*

— шкалы третьего фактора: обеспеченный, не понимающий, расслабленный, неоправданный, бессмысленный, социальный. *По совокупности качеств выбрано название третьего фактора: «конформизм»;*

— шкалы четвертого фактора: расслабленный, альтруистичный, добрый, противоречивый. *По совокупности качеств выбрано название четвертого фактора: «идеализм»;*

— шкалы пятого фактора: активный, достойный, не понимающий. *По совокупности качеств выбрано название пятого фактора: «консерватизм»;*

— шкалы шестого фактора: истинный, авторитарный, безопасный. *По совокупности качеств выбрано название шестого фактора: «авторитетность».*

По группе матерей:

— шкалы первого фактора: активный, динамичный, достойный, расслабленный, подвижный, творческий, уверенный, настоящий, насыщенный, привлекательный, интересный, бодрый, счастливый, веселый. *По совокупности качеств выбрано название первого фактора: «полноценность»;*

¹ Полные матрицы результатов опубликованы в работе «Методы психосемантики» (Серкин, 2004).

— шкалы второго фактора: необеспеченный, не понимающий, зависимый, бессмысленный, отрицательный, безответственный, злой, противоречивый, ложный, беспорядочный, голодный, старый, неуважительный. *По совокупности качеств выбрано название второго фактора: «бесмысленность»;*

— шкалы третьего фактора: открытый, постоянный, альтруистичный, особый, оправданный, целостный, безопасный, консервативный. *По совокупности качеств выбрано название третьего фактора: «надежность»;*

— шкалы четвертого фактора: особый, противоречивый, демократичный, миролюбивый, самодостаточный. *По совокупности качеств выбрано название четвертого фактора: «демократичность»;*

— шкалы пятого фактора: достойный, ответственный, истинный, старый, самодостаточный. *По совокупности качеств выбрано название пятого фактора: «зрелость».*

По группе отцов факторный анализ не проводился из-за малого количества испытуемых.

Таким образом, студенты описывают свой образ жизни следующей совокупностью факторов: активность, радикализм, конформизм, идеализм, консерватизм, авторитетность. Их матери описывают свой образ жизни следующей совокупностью факторов: полноценность, бессмысленность, надежность, демократичность, зрелость.

Как видно из вышеприведенного, совокупность шкал, входящих в фактор, и сама совокупность факторов часто бывают противоречивы. Это заставляет исследователей вместо обобщающего названия фактора говорить о поляризации (распределении, тяготении) результатов по оси фактора.

Проверка гипотезы 3

Для проверки была использована методика «Мотивация успеха и боязнь неудач» А.А. Реана, модифицированная Е. П. Ильиным (Ильин, 2000). При обработке результатов было подсчитано общее количество баллов, которые были соотнесены с ключем.

Имеется сходство мотивационных полюсов у 12 (из 15) студентов с их родителями.

Можно отметить, что большинство испытуемых (как студентов, так и их родителей) имеют, судя по количеству набранных баллов, мотивацию на успех (надежду на успех). Даже при невыраженном мотивационном полюсе мотивация все же ближе к успеху.

Таким образом, **гипотеза 3 подтвердилась.**

Проверка гипотезы 4

Испытуемым были предложены бланки с анкетой 2. Данная анкета содержит 12 вопросов, и выявляет различные предпочтения испытуемых: музыкальные, литературные, художественные.

Был произведен подсчет количества совпадений по каждому вопросу, для этого мы сопоставляли ответы каждого студента с его матерью и /или отцом и выведен *коэффициент совпадения*, причем одно совпадение в каком-либо вопросе считалось за единицу, а затем количество совпадений делилось на общее количество перечисленных ответов на конкретный вопрос у студента и его матери и /или отца. Разброс полученных коэффициентов составил от 0,06 до 0,42. Исходя из полученных данных, мы можем утверждать, что описания студентами и их родителями осознаваемых предпочтений и вкусов существенно различны, то есть **гипотеза 4 подтвердилась**.

Вполне ожидаемыми оказались данные, говорящие о сходстве отдельных данных у студенток и их матерей, но лишь по вопросу о том, каким образом испытуемые создают у себя дома уют: 3-е студенток и их матерей были единодушны в данном вопросе (разведение цветов).

В общем, наибольшие расхождения были выявлены по вопросам, направленным на выявление музыкальных предпочтений, хобби и способов проведения свободного времени. Студенты предпочитают заниматься спортом, играть на гитаре, рисовать, читать книги и гулять. Их родители — читать книги, заниматься рукоделием, ходить на рыбалку и охоту, работать на огороде, что говорит нам о различных образах жизни испытуемых.

Обсуждая полученные результаты в рамках трехслойной модели образа мира (Артемьева, Стрелков, Серкин, 1983, 1991), мы можем говорить о существовании структур соответствия в ядерном слое образов мира студентов и их родителей (доказанные факты корреляции в представлениях о времени наступления (графике) значимых жизненных событий и соответствия мотивационных полюсов). Косвенно полученные результаты подтверждают и описанную Э. Берном (1992) концепцию жизненных сценариев, задаваемых родительским программированием.

Попытка доказать существование структур соответствия в более динамичных семантическом и перцептивном слоях образа мира не привела к успеху. Эти результаты соотносимы с результатами наших экспериментов по описанию специфики образа мира профессионала (военнослужащих), изложенными в этой главе. Там было доказано, что на семантический и перцептивный слои образа мира существенное влияние оказывает профессиональная деятельность, но не удалось обнаружить профессиональной специфики ядерного слоя образа мира. Студенты ведут отличный от родительского образ жизни, занимаются профессиональным обучением, что обуславливает

различия семантического и перцептивного слоев образа мира студентов и их родителей. Опираясь на результаты обоих экспериментов (по описанию образа мира и образа жизни профессиональных военнослужащих; по описанию образа мира и образа жизни студентов и их родителей) и на введенное в этой главе понятие «образы жизни», мы можем утверждать, что **образ жизни человека в первую очередь оказывает влияние на семантический и перцептивный слои образа мира.**

Ядерный слой, целемотивационный комплекс, определяемый сложившейся иерархией мотивов, является гораздо более консервативным. Возможно, что значительная часть его структуры формируется в системе «ребенок — взрослый» еще до юношеского возраста, очень медленно изменяясь под влиянием образов жизни. Используя предложенную в этой главе схему трехслойной структуры образов жизни, можно сказать, что чем старше становится ребенок, тем сильнее уровень коммуникации и уровень практической деятельности расширяются, выходят (освобождаются) из сложившейся системы «ребенок — взрослый», оказывая все большее влияние на уровень внутренней деятельности. Для проверки этого предположения необходимо провести аналогичные исследования с группами детей дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов.

3.3.6. Влияние сезонной работы на образы жизни и образы мира членов семьи

Сезонный или вахтовый способ организации работ обуславливает отъезд одного из родителей на большой срок или даже на весь сезон работ (многие — с апреля по ноябрь включительно).

Многолетний опыт семейного консультирования показывает, что длительная сезонная или вахтовая работа одного из членов семьи обуславливает значимую специфичность образов жизни и образов мира членов семьи. Так как наиболее массово в сезонных и вахтовых работах задействованы сегодня мужчины, то и полученный в процессе консультирования описанный ниже эмпирический материал накоплен пока только по семьям, где регулярно и длительно отсутствуют мужчины (мужья, отцы). Специфичность образов жизни обусловлена годовым или вахтовым временным ритмом работы, встреч, расставаний, общения, сексуальной жизни, обсуждения и решения межличностных проблем, воспитательных и культурных воздей-

ствий, получения денег и, соответственно, решения накопившихся материальных проблем, покупок, поездок и т.д. Образы мира являются подсистемами образов жизни, и их специфичность также определяется кругом и временными ритмами проблем и взаимодействий, в которые вступают члены семьи.

При всем многообразии возникающих проблем их возможно типологизировать на основе анализа изменения и перераспределения функций семьи. Приведенный перечень функций семьи составлен на основе опыта консультирования и анализа опубликованных работ (Клюева, 2001; Эйдемиллер, Юстицкий, 1989 и др.): 1) воспроизводство; 2) первичный социальный контроль; 3) формирование культурных и социальных навыков; 4) экономическая (ведение хозяйства и обеспечение детей); 5) поддержка нетрудоспособных; 6) защита прав ребенка; 7) удовлетворение потребности в любви; 8) психотерапевтическая функция (поддержка, участие, обсуждение решений); 9) формирование личности, самореализация и личностный рост; 10) социальная ответственность; 11) культурная общность, общение; 12) воспитательная (привязанности, отраженная субъектность); 13) сексуально-эротическая; 14) реализация и развитие интересов членов семьи; 15) защитная¹. Семья представляет собой целостную систему. В любой системе уменьшение функционирования одной части компенсируется увеличением и изменениями функционирования других частей или привлечением новых элементов. Чаще всего к психологу обращаются по поводу изменений психотерапевтической, воспитательной, экономической и сексуально-эротической функций семьи.

Первое, что осознает (вербализует) жена уехавшего как проблему — решение бытовых задач. На уровне вербализации (осознания) на первых порах проблема озвучивается как собственное неумение выполнять те или иные практические действия (шире — практическую деятельность) по ремонту и эксплуатации бытовой техники, дома, квартиры, подсобного хозяйства. Опираясь на введенную трехслойную схему структуры образов жизни, можно сказать, что до того, как женщина «возьмет в руки» (освоит уровень практической деятельности) хозяйство, должны произойти определенные изменения (развитие) плана внутренней деятельности. При поломке выключателя, розетки, сливного бачка, плиты, замка, разбивании стекла, протечке труб, крыши, болезни животных и пр. женщина не мо-

¹ Эта функция в известных нам литературных источниках не описана и обычно не замечается. Но резко осознается при ее утрате (например, длительном отсутствии мужа).

жет несколько месяцев ждать возвращения мужа. Жизнь заставляет ее решать те задачи, которые в родительской семье и в ее семье до сих пор считались традиционно мужскими.

На первых порах, естественно, молодая женщина пытается решать эти проблемы не на уровне практической деятельности, а на уровне коммуникации: обращается к родителям (если они живут в том же городе, поселке), родственникам и знакомым. Долго это продолжаться не может. После трех — четырех обращений и родные, и знакомые демонстрируют «какую-то» вялость, проволочки в оказании помощи. Они дают понять, что заняты, советуют обратиться к другим людям или вызвать по объявлению специалиста. Иногда, правда, находится хороший знакомый, который сразу и с радостью решает возникающие задачи, то есть берет на себя функции уехавшего мужа, но, понятно, что чаще всего он предполагает и дальнейшее развитие отношений. Вызов специалистов связан с затратами времени и денег, психологическими сложностями грубого поведения «работяг» и приглашения в дом чужого человека, стремящегося не сделать дело, а «сорвать» побольше денег. Многие женщины, как бы они ни вели хозяйство, говорят, что стесняются своей квартиры. Не во всех семьях в отсутствие мужа есть свободные для оплаты услуг деньги: обычно к новому сезону (вахте, путине, смене, «полю» и пр.) они уже потрачены.

Приобретенный опыт коммуникации оказывает значительное влияние на образ мира (план внутренней деятельности). Совершенно определенно можно указать, по крайней мере, на два аспекта изменения образа мира: 1) несколько негативный опыт обращения за помощью к родным и знакомым преобразуется в повышение уровня самостоятельности и ответственности; 2) опыт общения и расчетов с приглашаемыми специалистами преобразуется в умения взаимодействовать с другими, организовывать их деятельность. Такие изменения образа мира не могут не повлиять на личность, на изменение оценки окружающих (в том числе и мужа).

Закономерно, что женщина начинает решать сама многие простые бытовые «мужские» задачи уже на уровне практической деятельности. Обучение чаще всего происходит стихийно, самостоятельно, а в более сложных ситуациях — с помощью родных и знакомых. «Привыкание» завершается, например, тем, что женщина делает ремонт именно в период отсутствия мужа («чтобы не мешал»).

Через несколько лет муж устраняется от решения этих задач и, в период приезда домой, не знает, что делать, ведет себя беспоп-

мощно. Это обусловлено его образом жизни в артелях, на судне, на вахтовках. Практически, в период сезона или вахты мужчина вообще не решает никаких бытовых задач. Еду, которую работник не покупает, готовит повар. Моют посуду, выносят мусор, стирают белье, ремонтируют проводку и сантехнику и т.д., и т.п., специально нанятые люди. Вопросы об оплате еды, жилья и коммунальных услуг вообще не возникают, так как их решают в конце сезона вычетами из зарплаты. Через несколько лет такой жизни мужчина, возвращаясь домой, «с удивлением» воспринимает просьбу вынести мусор. В предельных случаях дезадаптация приводит к тому, что, возвращаясь с путины или из артели, мужчины не могут или даже боятся сходить в магазин, решить социально-коммунальные проблемы. Автору известны случаи разводов, вызванные тем, что и в период прихода в порт приписки рыбаки отказываются сходить на берег и продолжают жить на судне, обрекая себя на многолетнее добровольное заточение¹.

Психологические этапы таких изменений имеют следующую последовательность: нивелирование бытовой практической деятельности ведет к постепенной деградации уровня практической деятельности. Если ситуация не преодолевается с помощью волевых усилий или ситуаций острой необходимости (последние иногда осознанно создаются женами), то, в конце концов, наступает состояние неуверенности, даже опасений при решении бытовых проблем, ведущее к их избеганию. Аналогичная картина наблюдается на коммуникативном уровне: адаптация к прочно сложившимся межличностным и ролевым отношениям в бригаде, отсутствие постоянного опыта новых социальных взаимодействий ведет к частичной деградации уровня коммуникации, выражающейся в его консервативности, боязни новых сложных взаимодействий.

Мужчина, чувствуя, что его поведение не соответствует культурным семейным стереотипам, становится от этого более тревожным, нервным, пытается излишне демонстрировать мужественность и решительность в других сферах (хобби, досуг, межличностные конфликты и пр.). Рационально он поддерживает такой стиль поведения объяснениями о том, что он зарабатывает, а уж хозяйство должна обеспечить жена. Женщины часто соглашаются с этим. На такое соглашение влияет и то, что женщины жалеют мужей, предполагая, что

¹ Психолог В. В. Павловский, работающий в Морском государственном университете (Владивосток) и сам не раз «ходивший» на рыболовецких судах, очень образно выразился в разговоре об этих случаях: «Моя тюрьма становится моей броней».

они тяжело работают в плохих условиях (что, к сожалению, часто справедливо), нуждаются в покое и в отдыхе.

На многих «вахтовых предприятиях», особенно на совместных, работодатель для экономии транспортных и других расходов заставляет сотрудников работать много вахт подряд без перерыва, мотивируя это отсутствием смены (которую сам же работодатель не набирает) и, угрожая тем, что иначе контракт будет прерван или не продолжен. В старательских артелях, на мелких горнодобывающих предприятиях, в мелких рыболовецких артелях рабочие в сезон работают без выходных, весь световой день, не высыпаясь, что приводит к состояниям напряженности, раздражительности, агрессивности (Бондарчук, 2007), накапливается огромная психологическая и физическая усталость, что создает в семье дополнительный источник проблем. Органы трудовой инспекции очень слабо контролируют соблюдение прав наших граждан на совместных предприятиях при организации сезонных работ, боятся вести контроль на основе Российского законодательства. Некоторые женщины искренне считают, что мужчина в первые несколько дней после возвращения «имеет право компенсировать жесткий сухой закон», который действует во многих артелях, бригадах, экипажах в период работы. Парадоксально, но в рабочий период руководители, бригадиры и капитаны (в том числе и браконьерских бригад и плавсредств) гораздо эффективнее и радикальнее справляются с этой пагубной, увы, не только мужской привычкой, чем ближайшие родственники и социальные службы.

Опыт консультирования показывает, что вышеописанное изменение образа жизни, перераспределение хозяйственных обязанностей типично для многих «сезонных» или «вахтовых» семей. Большинство женщин не устраивает их «мужская роль» в семье, что часто является причиной напряженности и невротических срывов в поведении.

Маленький ребенок привыкает с раннего возраста к ведущей роли женщины в принятии решений и распределении ответственности, что может вызвать затруднения общения уже в подростковом возрасте и повлиять на выбор профессионального и жизненного пути. В дипломных работах кафедры психологии Северо-Восточного государственного университета описан «старательский образ жизни», характеризующийся предпочтением сезонных (или «шабашных») работ всем другим; регулярной сменой семьи, которая всегда матрилокальна (мужчина приходит жить к женщине); специфическим пониманием функций мужчины и женщины в семье: мужчина за-

рабатывает деньги, а женщина делает все остальное. Такие мужчины в новую семью приносят уже сложившийся у них (может быть, с детства) стереотип отношений¹.

Затруднения реализации психотерапевтической и воспитательной функций семьи во многом связаны с отсутствием непосредственного общения. Телефонные разговоры и письма не могут нести соответствующей психотерапевтической нагрузки, так как многие люди не могут по-настоящему лично общаться, не видя собеседника, испытывают затруднения в выражении своих мыслей и состояний, в понимании другого. Важной составляющей образа жизни любой семьи является совместное решение проблем на уровнях коммуникации и практической деятельности. Отсутствие совместной деятельности членов семьи по решению стандартных и неожиданных проблем (женщины жалуются, что мужа, даже в период пребывания дома, не включают в решение важных вопросов, ведут себя беспомощно, так как отвыкают от решения бытовых проблем) становится причиной разобщенности, потери чувства общности, «сплоченности», поддержки у членов семьи.

На реализацию большинства функций семьи влияет изменение (перераспределение обязанностей и ролей) при принятии решений и ответственности. Устойчивое длительное перераспределение (уровень практической деятельности) не может не повлиять (неосознаваемое влияние) на авторитет члена семьи в глазах ребенка (уровень образа мира), на нарушение сложившегося стереотипа сексуальных отношений. Уже после года — двух вахтовой или сезонной работы при применении методики «Рисунок семьи» явно выявляется доминирующая роль мамы (ребенок рисует ее первой, крупнее других, с развитыми руками и пр.)². Проблемы «вакуума общения» или негативные переживания «чувства одиночества» не могут годами не решаться, и их решение зачастую приводит к дальнейшей потере функций и формализации семейных отношений.

Главное, что неосознанно усваивает ребенок в родительской семье — стереотипы поведения мужчины и женщины, матери и отца. Понятно, что в «сезонных» семьях, где семейные обязанности перераспределены, ребенку труднее усвоить и сформировать устойчивые стереотипы своего полоролевого поведения. Девочка, наблюдая за хозяйственной деятельностью мамы, может усвоить непра-

¹ Силантьева С. О. Специфика реализации функций семьи в семье старател: Выпускная работа ФДПО СВГУ. — Магадан: Северный международный университет, 2002. — 49 с.

² Лушинская Ю. В. Специфика функций семьи вахтового работника: Выпускная работа ФДПО СВГУ. — Магадан: Северный международный университет, 2002. — 44 с.

вильное представление о том, что жизнь матери трудна и не приносит радости. Мальчик может усвоить неправильное представление о роли отца, как только зарабатывающего и не несущего больше никаких семейных обязанностей. В период отсутствия мужа женщина реже может проявить внимание, мягкость, доброту (Клюева, 2001). Наоборот, в период приезда отдыхающий отец, устранившийся от решения бытовых проблем, не проявляет уверенности, энергичности, деловитости, силы, ума — именно того, что он хотел бы воспитать в сыне. Все это затрудняет для ребенка освоение моделей женского и мужского поведения.

Данные психологических исследований показывают, что самооценка ребенка во многом зависит от его отношений именно с родителем одного с ним пола. У мальчиков, недостаточно общающихся с отцами в раннем, дошкольном и младшем школьном возрастах, больше развито чувство неуверенности, незащищенности, они труднее приспосабливаются к новым социальным отношениям (Бернс, 1986; Хьелл, Зиглер, 1999 и др.). Соответственно, задачей отца в период приезда является организация такого общения с ребенком, в котором ребенок почувствовал бы поддержку (ни в коем случае не опеку, не подмену действий ребенка) в решении проблем, защищенность и уверенность. Многие мужчины, приезжая после сезонной работы (вахты), стремятся купить детям дорогие подарки, предполагая, что этим компенсируют недостаток личного общения. Подарок радует ребенка, но если в период приезда нет настоящего (не попустительского) общения, у ребенка складывается представление о том, что от него откупаются. Тогда он воспринимает подарки как должное и неосознанно оценивает именно их, а не внимание отца. Псевдосвободный стиль воспитания (обилие игрушек и дефицит родительского внимания) ведет как раз к неуверенности ребенка, к неуверенности будущего взрослого.

Ребенок не просто подражает родителям и слушает их. Он сам активен. Дети иначе, чем взрослые воспринимают окружающий мир и складывающиеся ситуации. Те типичные ситуации (мелкий ремонт, гости, выход на природу, просьбы, опасения и т.п.), которые взрослые годами реализуют в семье «в силу необходимости» из-за сезонной работы, ребенок начинает воспринимать как норму, как общепринятый естественный стереотип семейного образа жизни.

Обращающиеся за консультацией психолога женщины описали некоторый «типичный годовой цикл» семьи старателя, который, в основных чертах, характеризует временные циклы и семей рыбаков, полеви́ков, вахтовиков, моряков. В период отсутствия мужа

семья ведет обыденный размеренный образ жизни. Проблемы обеспечения семьи решаются за счет отложенных с предыдущего сезона денег и заработка жены. В некоторых семьях значительную часть года обеспечение идет только за счет заработка жены, так как сезонный заработок мужа тратится либо на значительные покупки, либо просто на то, что в период приезда мужа уровень жизни семьи более высок. Ребенок ждет приезда отца, который в детском сознании связан с праздничным настроением, подарками, вниманием, ожиданием решения накопившихся проблем. Очень важно, чтобы отец оправдывал эти надежды. Если отец сразу же уезжает отдыхать, больше общается с друзьями, чем с семьей, или своим неправильным поведением (агрессия, пьянство, бытовое иждивенчество, чрезмерные увлечения, компьютерная зависимость и т.д.) создает в семье проблемы, ребенок (а иногда и жена) уже не радуются приезду отца (мужа), а, наоборот, ждут начала сезона, «чтобы он поскорее уехал».

При правильном поведении у отца в период жизни дома есть все возможности и, чего обычно так не хватает родителям, свободное время для общения с ребенком и совместной деятельности. Если надежды ребенка на внимание, общение и совместную деятельность оправдываются, отец имеет очень хорошие возможности для воспитательного влияния, для формирования личности ребенка. Очень важно, чтобы отец в этот период не только говорил с ребенком, но и предъявлял образцы собственного делового, компетентного и энергичного поведения по решению семейных проблем. Такие образцы действуют сильнее слов.

Осознание проблем в нарушении реализации сексуально-эротической функции семьи вызывает частые обращения как женщин, так и мужчин. Многие мужчины испытывают психологические затруднения (внушение отрицательных сценариев), тревогу (вызывающую неуверенность и реальные затруднения) и чувство вины из-за длительного воздержания, наличия сексуальных связей вне семьи и проблем супружеской верности. Мужчины часто поддаются влиянию некоторой «субкультуры», складывающейся на сейнерах, в артелях и на вахтовках (уровень образа мира). Суть этой субкультуры формируется в обсуждении эротических фильмов, постоянных разговорах о сексуальных отношениях с женщинами, о проблемах супружеской верности и поддержания потенции. Влияние такой субкультуры провоцирует депрессивные или агрессивные настроения и поиски временных сексуальных партнеров, конфликтов или иных форм «разрядки». Распространенная в артелях, бригадах и экипажах мифоло-

гия о вредном влиянии их работы и длительного сексуального воздержания на потенцию порождает тревожность, которая ведет к реальным затруднениям.

Особо внушаемые мужчины, вернувшись домой, попадают в «невротический круг» (чем больше тревожность, тем хуже получается, — чем хуже получается, тем больше тревожность ...) и, без вмешательства квалифицированного психолога, не могут из него вырваться. Автору приходилось работать с прошедшими самый тщательный медосмотр и полностью здоровыми физически мужчинами, которые находились на грани невроза и потери семьи из-за наведенного вредной мифологией «невротического круга» (Серкин, 2002). Отдельному человеку чаще всего удается помочь не путем рациональных объяснений, а путем разработки контрмер (контрмиф и организация психотерапевтических усилий самого клиента)¹. Разрушить же саму причину затруднений — специфическую мифологию — возможно лишь психологу, работающему длительное время в бригаде.

Достаточно большое количество мужчин и женщин в период разлуки занимается самоудовлетворением сексуальных потребностей, но лишь в немногих семьях супруги прямо обсудили это и лишь в небольшой части семей это считают средством сохранения супружеской верности. Значительная часть мужчин и женщин имеет сексуальные связи (продолжающиеся и в период приезда мужа) вне семьи. Аналогичную мужчинам тревогу и чувство вины испытывают и многие женщины. Естественно, что рациональные защиты («невозможно годами воздерживаться», «жизнь проходит» и пр.) не являются надежными, так как противоречат воспитанному представлению о семейной жизни.

Не рассмотренной в известных нам публикациях остается до сих пор защитная функция семьи при ее взаимодействиях с различными социальными структурами, другими семьями и людьми (например, пьяный сосед в подъезде гораздо реже пристаёт к замужним женщинам, чем к одиноким), хотя ее проявления широко известны. В публицистике и в художественной литературе описаны факты «приписывания» сотрудниками силовых структур преступлений невинным людям для улучшения отчетности по раскрываемости, случаи принуждения со стороны преступников к подписанию различных документов и даже случаи убийств для получения квартир и др. В качестве жертв таких преступлений, как правило, выбираются одинокие

¹ Пример описан в книге автора этого пособия «Хохот Шамана» (М.: София, 2006. — 273 с.), в Приложениях.

люди. Очевидно, что в ситуациях социального и коммунального взаимодействия, выходящих за рамки обыденности, женщины и дети чувствуют себя более защищенными, если «глава семейства» находится рядом. Это чувство защищенности редко осознается при нормальной реализации защитной функции семьи, но становится хорошо осознанной и вербализуемой проблемой при ее (защитной функции) нарушениях (Серкин, 2002).

Также неисследованной психофизиологической проблемой сезонного (вахтового) образа жизни является проблема влияния частой и резкой смены типа климата для вахтовиков, старателей и полевиков. Здесь рекомендации медиков и психологов могут быть диаметрально противоположны. С медицинской точки зрения геоклиматические условия должны изменяться не слишком часто, чтобы организм успевал адаптироваться. Следовательно, вахты и «пересменки» должны быть максимально длинными (пока не начнет сказываться утомление). С психологической точки зрения, наоборот, для сохранения комплекса семейных функций общаться нужно, достаточно часто. Вахтовый метод и работа старательскими артелями обусловлены экономическими интересами работодателя — при разработке ресурсов не затрачиваются средства на создание и сохранение инфраструктуры. С общественной и государственной точек зрения такая «экономия», ведущая к нарушению комплекса функций семьи, выглядит довольно сомнительно.

В семейном консультировании обобщенные рекомендации малоэффективны. «Сезонные семьи» существуют, их очень много и пока становится все больше. В задачу психолога не входит их положительная или отрицательная оценка: задача психолога-консультанта — системная в рамках семьи оптимизация острых, вызвавших обращение, ситуаций; задача психолога-исследователя — анализ типов обращений и вызвавших их проблем, описание и выработка обобщенных рекомендаций. Большие горнодобывающие и рыбопромышленные предприятия уже закупают и устанавливают для сотрудников тренажерные залы, сауны, Internet-комплекты, организуют кратковременные приезды членов семьи или кратковременные отпуска для частичной компенсации дефицита общения и снятия напряжения. В артелях, на малых предприятиях, на сейнерах такая практика пока, к сожалению, не распространена.

При возвращении домой мужчинам необходимо проявлять осознанные волевые усилия по включению в решение бытовых проблем семьи (волевым усилием преодолевать отвыкание и неуверенность), изменить понятие об отдыхе от сезонной (вахтовой)

работы, как только о развлечении и ничегонеделании. Женщинам — не совершать «типичной» ошибки: потакать, приучать умеющего обслуживать себя и семью мужчину, к бытовому иждивенчеству. И мужчинам, и женщинам следует не стесняться обращаться к специалистам-психологам по поводу реализации сексуально-эротической функции, отказаться от некоторой мифологии «сезонных» и «вахтовых» семей о зароботке для мужчины и хозяйстве для женщины. При общении с детьми в период пребывания дома отцу желательно выявить и совместно с ребенком решить какие-либо накопившиеся проблемы, организовать совместную деятельность. В результате такого взаимодействия ребенок должен почувствовать, что он не наедине со своими проблемами, что отец помогает решать проблемы (не подменяет, а помогает), что у него есть образцы компетентного, энергичного, настойчивого, терпеливого и твердого решения проблем.

Возможно, главным направлением развития семейной терапии в ближайшем будущем будет реализация функций семьи как системы, главной ценностью которой являются именно эмерджентные (по Л. Берталанфи) качества. С этой точки зрения компенсация изменений функций семьи должна рассматриваться всеми ее членами не как задача приспособления, а как творческая ценностная задача взаимопомощи, сотрудничества и достижения высокой степени психологической общности.

3.3.7. Невроз отложенной жизни (НОЖ)

Одним из наиболее ярких описанных примеров влияния содержания образа мира на образ жизни является концепция жизненных сценариев (Берн, 1992). Особенно успешно она применяется и модифицируется в различных теориях когнитивной психологии, в которой вводятся понятия «наивных представлений», «ситуационных сценариев», «когнитивных конструкторов» и «личностных конструкторов» (Франселла, Баннистер, 1987). В современной психотерапии операционально используются понятия «типовой сценарий», «типовые ситуации», «типовые конфликты», «сценарные конфликты», «типовые способы решения проблем» и др. Концепция жизненных сценариев при описании конкретных периодов жизни человека предполагает выявление жесткой структуры сценария, которой присущ весьма определенный финализм, не связываемый, как правило, с окончанием жизни.

Понятия «северный сценарий» и «сценарий отложенной жизни» (СОЖ) введены нами (1997, 1999) первоначально для обобщения описания специфики жизненных сценариев северян. Ядром такого сценария является осознаваемое или неосознаваемое предположение северянина о том, что сейчас он еще не живет настоящей жизнью, а только создает для нее условия. Настоящая жизнь начнется после того, когда он создаст себе благоприятные условия для переезда в регион с более благоприятными климатическими условиями и более развитой инфраструктурой («северная мечта», «северный миф»). «Северный сценарий» почти не поддается рациональной коррекции, так как воспринимается как естественный десятилетиями, для многих — с самого раннего детства.

«Северный сценарий» широко распространен (во многих северных регионах до 80% взрослых хотели бы уехать в другой регион, если бы была возможность), обусловлен историко-демографическими (некоренное население составляет более 97% населения Севера РФ), социально-экономическими (с начала 60-х до конца 80-х гг. XX в. система северных надбавок и льгот была эффективна для привлечения населения на Север и поддерживала распространение «северной мечты») и геоклиматическими факторами. Распространенность «северного сценария» обуславливает его «понимание» и «принятие» окружающими, он даже считается некоторой «нормой» в северных регионах, в то время как, например, для большинства жителей городов центральной России показалось бы странным стремление уехать на старости лет из мест, где прошла вся активная жизнь.

«Северный сценарий» не является единственным вариантом СОЖ. Еще одним ярким примером СОЖ могут быть описанные в литературной форме еще Р. Киплингом «колонизаторские сценарии», согласно которым многие англичане, проживающие в Индии по двадцать, тридцать и более лет, искренне считали, что их «настоящая» жизнь начнется лишь после возвращения в Англию. Типичная «колонизаторская мечта» (по аналогии с «северной мечтой») описывалась как наличие дома в сельской местности с идиллическими пейзажами, соседями, прогулками с собакой... Другим примером являются различные «сценарии достижения», в рамках которых упорно добивающийся чего-либо человек (покупка, спортивный результат, защита диссертации, переезд из деревни в город, из провинции в столицу и пр.) длительное время ведет **особый**, ограниченный требованиями продвижения к цели **образ жизни**, часто отказывая себе (и близким) в реализации других значимых целей. Таким образом, по-

нятие «СОЖ» является обобщающим для описания целого класса жизненных сценариев, характеризующихся наличием длительного подготовительного периода жизни до достижения цели и «настоящей» жизни после достижения цели. Легкость принятия многими людьми СОЖ частично объясняется социокультурными факторами, так как и в религиозных, и в идеологических учениях часто проводится мысль о пренебрежении решением насущных проблем ради некоторого предполагаемого и достаточно отдаленного будущего.

Понятие «невроз отложенной жизни» (НОЖ) введено нами (2001) для обобщения описания наблюдаемых невротических проявлений у людей, которые не решают насущные проблемы в связи с реализацией СОЖ, легко объясняя это себе и окружающим тем, что он все это реализует после достижения цели в другой, «настоящей» жизни. И здоровый человек, и невротик всегда сталкиваются с множеством проблем. Здоровый человек стремится большинство проблем решить, а невротик — защититься от проблем, например, забыть на время о них, найти временные сублимирующие заменители предмета потребности, или объяснить, почему эти проблемы не нужно или невозможно решать. Когда количество и острота нерешенных проблем превышают некоторую «критическую массу», происходят невротические срывы, заметные для большинства окружающих. Усугубляет проблему тот факт, что пренебрежение решением проблем в рамках различных СОЖ может считаться «правильным» и одобряться окружающими, придерживающимися аналогичных сценариев.

Основой невроза по З. Фрейду считается неправильное направление или невозможность разрядки (канализации) либидозной энергии, обусловленное фрустрацией естественного (в терминах З. Фрейда — инстинктивного) направления разрядки. Соответственно, в определенных ситуациях к неврозу может привести именно эффективность действующего защитного механизма (для НОЖ чаще всего — вытеснение, рационализация, искажение, сублимация, деперсонализация), мешающая осознанию и (или) реальному решению проблемы. Снижение активности обуславливается тем, что часть энергии тратится на удержание переживания в бессознательном, а невротические симптомы обуславливаются проявлениями неправильных (неестественных) способов разрядки напряжения или невозможностью сознательно контролировать энергию удерживаемых в бессознательном значимых аффективных переживаний. Символизм невротических симптомов определяется трансформацией энергии переживания в процессах вытеснения, сопротивления и канализации. А. Адлер (1980) писал о характерном для невротизиро-

ванных личностей снижении уровня активности, необходимой для решения проблем. Причинами снижения могут быть объективные фрустрирующие обстоятельства и (или) внутренние ограничения (в том числе и структура жизненного сценария). СОЖ позволяет откладывать до «настоящей жизни» решение многих насущных проблем, то есть сам может являться рациональной частью механизмов рационализации, сублимации, искажения и др.

Механизм классического невроза построен по схеме «хочу — не могу»; механизм НОЖ построен по схеме «хочу — могу — не позволяю себе (до поры)». Если не учитывать временные параметры, механизм НОЖ построен по схеме обычного воздержания или достижения. Примеры такого поведения (закончу институт, тогда...; защищу диссертацию, тогда...; получу квалификацию (повышение), тогда...; и др.) встречаются повсеместно. НОЖ наступает, если его схема реализуется настолько долго (годами, десятилетиями, всю жизнь), что напряжение нерешенных проблем начинает проявляться в виде постоянных (псевдонормальных), ставших привычными и для человека, и для его окружения невротических нарушений. В случае НОЖ человек часто имеет средства для адекватного разрешения проблем, но не решает их, просто откладывая на какой-то срок решение. Если такое откладывание становится стилевой (в адлеровском смысле — невротический стиль жизни) характеристикой, то результаты те же, что и при классическом неврозе — нерешенные проблемы и невротические расстройства. Таким образом, при рассмотрении механизма НОЖ, а, возможно, и других неврозов, следует кроме соотношения мотивационной и операциональной составляющих рассматривать еще и составляющую непосредственного действия. Другими словами, при анализе невроза необходимо исследовать проблему согласования образа мира (здесь — представление о «настоящей жизни») и образа жизни (реальная жизнь и действия по ее изменению). Представляя нормальное поведение здорового человека триадой «хочу — могу — делаю», НОЖ можно представить триадой «хочу — могу — постоянно не делаю». Психотерапия НОЖ должна быть направлена не только на операциональную и даже не на мотивационную составляющую действия (поступка), а на «запуск» вполне возможного действия (каскада действий).

Опишем в качестве примера НОЖ «северный невроз». Северный невроз — введенное нами (1997) условное название распространенного в северных регионах России психологического явления, механизм которого близок к невротическому. Здоровый человек, не решающий насущные проблемы из-за «северного сценария» (отло-

женной жизни), начинает вести себя по отношению к проблемам как невротик. Механизмы обратной связи двухсторонни: груз годами не решаемых проблем приводит человека, живущего северным сценарием, к таким же нарушениям психического и физического состояния, какие характерны для невротиков (глобально — потеря уверенности в своей способности решать проблемы и самой практики самостоятельного «прямого» решения проблем).

Феноменологические проявления северного невроза исследовались в ряде выполненных под руководством автора дипломных работ. Экспериментально было доказано, что в смысловых полях студентов Магадана, такие необходимые для жизненного сценария понятия как любимый человек, семья, дети, работа, дом не связаны ни с сегодняшней жизнью на Севере, ни с жизнью на Севере через пять лет¹. 84% опрошенных студентов считают своим будущим местом жизни центральные районы, юг России или другие страны. 69% опрошенных при этом отмечают, что не в состоянии сами изменить свою жизнь.

При проведении кросскультурного сравнения «сценарных представлений» студентов Анкориджа (Аляска, крайний северо-запад США) и Магадана при очень высоком уровне достоверности было определено сходство представлений о желаемом месте жительства у студентов обоих городов (те же «Сан-места» по семантической реконструкции), расхождение оценки желаемого места жительства и реально-го². Это объясняется сходными геоклиматическими факторами, сходной историей развития регионов и сходными мотивами миграции (на некоторое время, подзаработать). Но этот факт важен еще и тем, что говорит о независимости обобщенных северных сценариев от социально-экономической ситуации. При сравнении профилей семантических описаний Магадана магаданскими студентами и Москвы московскими студентами выяснилось, что московские студенты также как и магаданские идеализируют «желаемое место жизни». Но в то время как коэффициент корреляции описания Москвы и описания «желаемого места жизни» московскими студентами равен 0,54, соответствующий коэффициент корреляции описания Магадана и описания «желаемого места жизни» магаданскими студентами ровно в два раза меньше — 0,27. Этот факт показывает, что магаданцы меньше приемлют родной город как желаемое место жизни, чем

¹ Криворучко В. В. Анализ представлений студенчества Магадана о своем жизненном пути: Дипломная работа. — Магадан: Северный Международный университет. — 1996. — 75 с.

² Родомакина М. Сравнение структур семантического оценивания понятий реального и желаемого места жизни студентами Магадана и Анкориджа (Аляска): Дипломная работа. — Магадан: Северный Международный университет. — 1998. — 86 с.

москвичи, что обусловлено родительским влиянием (большинство взрослых магаданцев не родились в магаданской области, а приехали сюда «на время») и поддерживает «северный сценарий»¹.

Исследование влияния этнической идентификации на отношение к реальным условиям и жизненное планирование представителей коренных народностей Севера проводилось на основе специально построенной системы конструктов и анкетирования. Выяснилось, что значительная часть средней и младшей возрастных групп также склонны использовать при своем жизненном планировании «северный сценарий», как и некоренное население².

При сравнении профилей личностных семантических дифференциалов магаданцев, собирающихся и не собирающихся уезжать из региона («Я в прошлом», «Я в настоящем» и «Я в будущем») было достоверно показано, что испытуемые, желающие уехать, рассчитывают больше измениться в будущем по сравнению с испытуемыми, желающими остаться. В то же время испытуемые, желающие остаться, считают что они больше изменились от прошлого к настоящему, чем испытуемые, желающие уехать³.

Заметим, что в самом по себе «северном сценарии» нет ничего невротизирующего. Используя терминологию А. Адлера, можно назвать цели «северного сценария» такими же «фиктивными» как все другие. Разница заключается в том, что финализм «северного сценария» определяет не действие, как другие фиктивные цели, а его отсутствие (откладывание). В терминах Дж. Келли (1955) «северный миф» можно определить как блокирующую действие совокупность неправильных (неполных, искаженных) конструктов. НОЖ не грозит человеку, решившему уехать с Севера и реализующему это решение; не грозит человеку, желающему жить на Севере и живущему здесь. НОЖ развивается, когда человек хочет уехать, но долгие годы не реализует это решение независимо от причин (экономические соображения, страх, ожидание и пр.). Сами представления о желаемом отъезде бывают настолько идеализированы, что реализовать их (подготовить отъезд) для многих

¹ Бекасов Н. Сравнительно исследование представлений студентов магаданских и московских ВУЗов о реальном и желаемом месте жизни: Дипломная работа. — Магадан: Северный Международный университет. — 1999. — 54 с.

² Ковалев Ю.В. Этническая идентификация и ее влияние на жизненное планирование, интересы и отношения к реальным условиям жизни КМНС: Дипломная работа. — Магадан: Северный Международный университет. — 1999. — 62 с.

³ Бабина О.И. Изучение «Образа Я» в прошлом, настоящем и будущем у магаданцев, собирающихся и не собирающихся уезжать: Дипломная работа. — Магадан: Северный Международный университет. — 1999. — 68 с.

желающих уехать практически невозможно. Чересчур высокая «планка» требований к условиям начала «настоящей» жизни в совокупности со сценарным наделением самого момента «запуска настоящей жизни» некоторой сверхценностью (Хорни, 1997), возможно, является одной из наиболее распространенных причин НОЖ. Другими примерами проявлений НОЖ являются проявления «нетерпимости» к окружающим групп и отдельных людей, посвятившим многие годы своей жизни достижению очень важных, по их мнению, целей (сверхценности).

Особенно острые НОЖ наблюдаются в тех случаях, когда «тогда» (момент запуска) было доступно, достижимо, близко, но, по каким-то причинам опять отдалилось на неопределенное время или стало вообще недоступным. Например, такая ситуация была обусловлена резкой инфляцией начала 1992 г., обесценившей многолетние накопления северян, уже собирающихся реализовать «северную мечту» тех лет: кооператив, дача, гараж, машина. В.С. Ротенберг пишет о «болезнях достижения» (синдром Мартина Идена) — резко выраженных психосоматических заболеваниях, возникающих у людей при достижении цели. Это, по его мнению (Ротенберг, Бондаренко, 1989), обусловлено резким прекращением активной деятельности, ведущим к утрате смысла существования. Исчезновение (или резкая девальвация) достигаемой годами цели может привести к аналогичным или еще более тяжелым последствиям. Резкое (по масштабам жизни человека) осознание невозможности реализовать СОЖ также ведет к утрате смысла существования, что, в особых случаях, влечет самые тяжелые последствия. Логически понятно, что успешная терапия связана с повышением уровня активности и поисками новых смыслов.

3.4. Новые модели и определения образа мира

3.4.1. О необходимости разработки новых моделей образа мира

Для моделирования образа мира необходимо учесть все пять требований к моделям психического явления, а специфику моделей образа мира определяют последние три требования к моделям в психологии (см. Гл. 1).

В рамках опубликованных моделей образа мира (*обзор см. в 3.1. и 3.2.*) остались необъясненными многие экспериментальные

данные. Так двухслойные и трехслойные модели не объясняют: факты аффективных искажений систем значений (Артемьева, 1980, 1999; Петренко, 1983, 2005; Шмелев, 1983 и др.); субъективной инверсии событий во времени (Серкин, 2000а); порождение новых значений (Артемьева, 1980, 1999 и др.); механизмы работы установок; порождение проективной продукции; действие психологических защитных механизмов (прежде всего — избирательность восприятия); развитие описанной в этой главе профессиональной специфики образа мира и региональной специфики; специфики родительского влияния на индивидуальные образы; многочисленные экспериментальные данные о влиянии активности субъекта на процесс построения и функционирования познавательных образов (Смирнов, 1985; Серкин 2005 и др.). Этот перечень можно было бы долго продолжать, но можно и обобщить его как группу экспериментальных данных, объединенных общим признаком: не смоделировано (не заложено в основы модели) влияние субъектных характеристик. В связи с этим можно сказать, что опубликованные модели образа мира не полностью удовлетворяют третьему, четвертому и пятому требованиям к психологическому моделированию (отсутствует описание психологических механизмов формирования образа мира, не заложен принцип субъектности, не моделируется процесс порождения новых форм психических явлений).

В. П. Зинченко и М. К. Мамардашвили (1977) предлагают считать субъективность изначальным элементом реальности. Они обосновывают это тем, что иначе при любых психологических исследованиях субъективность придется «добавлять» (приписывать) к объективной реальности, так как она не будет выводиться логически из начальных постулатов. Увы, так и объясняются (влиянием аффективного фактора) через тридцать лет (после публикации В. П. Зинченко и М. К. Мамардашвили) многие экспериментальные данные по структурам когнитивных карт, схем репрезентации и семантических пространств. Позволю себе доформулировать данную мысль как требование к модели мира (не образа мира): поскольку субъективность существует, необходимо разрабатывать такую модель (концепцию) реальности, в которой бы эта субъективность или существовала изначальным образом, как и было предложено В. П. Зинченко и М. К. Мамардашвили, или логически формулировалась бы на базисе оснований модели. Соответственно, в такой модели «чистый субъект» и «чистый объект» существовать не могут. Максимумом допустимого (и то в качестве реверанса тради-

ционному разделению субъекта и объекта) становятся полюса, сгустки, концентрации «субъектности» и «объектности»¹.

Идеальные системы существуют вне пространства и времени, но предстают перед нами как существующие в пространстве и времени (например, понятие, основание теории, базис системы научных понятий и т.д.). При рассмотрении идеального как процесса (поток сознания, развитие системы значений) мы описываем этот процесс как существующий во времени, но при рассмотрении идеального как продукта (образ мира, образ восприятия, идея, понятие, значение) их структура будет и внепространственной, и вневременной, хотя сами понятия (значения) могут охватывать (описывать) сложную пространственную и временную перспективу. Соответственно, необходимо рассматривать и два варианта структуры образа мира: образ мира как продукт и образ мира как процесс.

3.4.2. Психологические механизмы формирования образа мира

Используя разработанное в этой главе понятие «образ жизни», мы можем теперь подойти к анализу проблемы формирования и развития образа мира с новых позиций, которые недоступны были бы без этого понятия. Индивидуальные образы мира, как и любые системы, не развиваются только «сами из себя» и «сами для себя». Для ответа на вопрос о психологических механизмах (как?) формирования образов мира необходимо ответить на вопросы «для чего?» (функции), «на основе чего?» (источник) и «почему?», «зачем?» (движущие силы) развиваются образы мира. Ответы на эти вопросы позволят нам уточнить и ответ на вопрос «что?» из себя представляют образы мира как интегральные индивидуальные системы значений человека.

Ответ на вопрос «для чего?» является наиболее очевидным в традиции и всей отечественной психологии, и, особенно, деятельностного подхода, где любое сложное психическое образование рассматривается как регулятивная (мотивация, целеполагание, оценка, значение) и/или ориентировочная (учет условий, контроль, обратная связь, образ) подсистема практической деятельности. Соответственно, образ мира является побудительной и ориентировочной подсистемой всей системы деятельностей субъекта (образов жизни).

¹ Так, например, М. Мамытов (1980) предлагает трактовать понятия «субъект» и «объект» как полюса единой системы деятельности (по обзору С. Д. Смирнова, 1985)

Рассматривая уже описанную нами структуру образа жизни, можно ответить на вопрос «что?», выделяя в структуре образа жизни побудительную и ориентировочную подсистему. Такой подсистемой является план внутренней деятельности. Соответственно, индивидуальные образы мира являются подсистемами образов жизни, которые мы раньше обозначили как план внутренней деятельности. Небольшая статья В. В. Петухова (1984) «Образ мира и психологическое изучение мышления» именно потому и обсуждается так интенсивно всеми авторами, пишущими об образе мира, что план внутренней деятельности особенно продуктивно раскрывается именно при изучении мышления.

Определение 3. Образ мира является планом внутренней деятельности человека. (Определения 1 и 2 см. в параграфе 3.1.) Для выполнения своих функций такая подсистема должна быть весьма специфичной: отношения предметов, как и пространственно-временные параметры, в ней субъективны, изменяемы, вариативны. В плане внутренней деятельности можно создавать любые, как кажется субъекту, комбинации, сочетания предметов и их свойств, рассматривать (превентивно) любые взаимодействия и их возможные последствия. И лишь часть этих комбинаций, сочетаний может быть обсуждена потом на уровне коммуникации или реализована на уровне практической деятельности.

Уровень коммуникации менее «подвижен», чем внутренний план действий, так как все взаимодействия на этом уровне должны подчиняться требованиям конвенциональности с уровнем партнера (хотя бы и виртуального) по коммуникации. Иначе говоря — текст должен быть построен так, чтобы он был понятен другому. Это предъявляет ряд особых требований (культурных, языковых, речевых, этических, эстетических, нормативных, ролевых и пр.) к построению уровня коммуникации. С другой стороны, именно через уровень коммуникации в план внутренних действий могут «войти», а точнее — могут быть приняты или не приняты новые возможности действия на основе новых свойств предметов и их взаимодействий. Первые возможности комбинаторики (предварительного обсуждения многих вариантов без практического действия) открываются ребенку именно в плане коммуникации с окружающими, во внешней речи. Первичные средства и цели деятельности для ребенка изначально представлены как средства и цели совместной деятельности (Эльконин, 1960; Смирнов, 1985; Стеценко, 1987). Внутренняя речь становится одной из базовых основ плана внутренней деятельности, изначально (генетически) строящегося на

базе речевых значений¹. Именно развитый план внутренней деятельности является у взрослого человека основой рефлексивной деятельности.

Уровень практической деятельности еще более «инертен», так как здесь приходится сталкиваться с «сопротивлением реальности», но именно через реальное взаимодействие поверяются комбинации плана внутренней деятельности, познаются новые возможности действований, уточняются и познаются свойства предметов и ситуаций, устанавливаются структуры плана внутренней деятельности.

Определив образ мира как подсистему образа жизни (план внутренней деятельности), мы можем выделить три источника развития и, соответственно, **три типа механизма** развития образа мира:

1. **Практическая деятельность.** Механизмами развития образа мира на основе практической деятельности служат постоянные взаимопереходы из плана внутренней деятельности в планы практической деятельности и коммуникации (и обратно), описанные в психологической литературе как механизмы интериоризации и экстериоризации. Однако данное рассмотрение позволяет нам глубже вникнуть в содержание этих механизмов, что будет сделано ниже.

2. **Коммуникация.** Выделение коммуникации как источника развития внутренней деятельности не является достаточно традиционным в рамках деятельностного подхода, однако большинство авторов признает, что структуры внутренней деятельности могут развиваться и в плане коммуникации (вербальное обучение, инструктирование, обмен значениями и пр.)². Понимание плана внутренней деятельности как базирующегося генетически на внутренней речи позволяет понять порождение комбинаторных возможностей внутренней деятельности и дополнительно обосновать видение системы значений именно как плана внутренней деятельности, базирующегося изначально на речевых комбинаторных возможностях речи окружающих³. Дополнительными механизмами развития образа мира в процессе коммуникации явля-

¹ Авторская позиция: все структуры алгебры Пиаже онтогенетически осваиваются (но не осознаются) ребенком именно как структуры (фигуры) освоения языка. В этом смысле более продуктивно считать алгебру Пиаже психолингвистической моделью, чем моделью развития интеллекта.

² Авторы концепции нейролингвистического программирования (Grinder, Bandler, 1976; Bandler, Grinder, 1982) считают, что устойчивые коммуникативные модели становятся устойчивыми структурами мышления и поведения.

³ П. Я. Гальперин (1999) считает, что процесс переноса действий в умственный план предполагает обязательное (курсив — В. С.) оформление действия в речевом плане, хотя бы в плане внутренней речи.

ются процессы обмена значениями, описанные в психологической литературе как механизмы обучения и понимания.

3. **Самопорождение.** Возможность субъективно свободной комбинаторики предметов ведет как к порождению новых образов (воображение), так и к возможности познания свойств предметов и их взаимодействий путем действований только во внутреннем плане, что и является третьим психологическим механизмом развития образа мира.

Определив образ мира как план внутренних действий и сопоставляя это определение с приведенными ранее, мы, пожалуй, впервые, можем сказать: **план внутренней деятельности есть интегральная индивидуальная система значений человека.**

Рассуждать так нам позволяет рассмотрение значения как тройственного морфизма (Д. А. Леонтьев, 1999; Шмелев, 1983; Щедровицкий, 1995 и др.). Опираясь на описанную нами в первой главе трехкомпонентную функциональную структуру значения, мы можем указать, что подсистемой системы значений является система оперантов, являющаяся буквально интегрированной интериоризованной схемой внешней деятельности и обладающая специфичным свойством образа мира (свобода комбинаторики в идеальном плане). Но — и здесь мы продвинемся чуть дальше традиционного понимания механизмов интериоризации — система значений, конечно, шире, чем система оперантов. План внутренней деятельности делится (мысленно) на деятельностные функциональные подсистемы, включая в себя личностные смыслы — субъективность плана внутренней деятельности, и эта субъективность связана неразрывно (и в каждом значении, и системно) с системой оперантов. Кроме того, также неразрывно «вплетена» в план внутренней деятельности и подсистема конструкторов, составляющая основу коммуникационной системы, и, наверное, являющаяся генетически основой всего плана внутренней деятельности. Индивидуальное освоение языка (построение собственной речи) является, очевидно, одним из первых механизмов формирования плана внутренней деятельности. Уже самые первые предметные гипотезы основаны не только (и даже не столько) на перцептивных признаках, а содержат в себе знание о сущности (предметности), которое и организует работу с перцептивными признаками. Это говорит о том, что эти первые функциональные формы значения содержат в себе сразу все три функциональных составляющих. Более того, сами предметные гипотезы генерируются как планы внутренней деятельности и осознаются как формы значения (образные или безобразные).

Другой предпосылкой суждения о том, что развитие образа мира (амодальные структуры) базируется на речевых основаниях, является тот факт, что абстрактные понятия (значения) и, тем более, системы абстрактных понятий — вообще не могут базироваться в целом ни на образах, ни на представлениях, а только на речевых конструкциях (план внутренней речи). П. Я. Гальперин (1999) показал, что «понятие как целостный образ получается тогда, когда действие, на основе которого оно формируется, пройдя поэтапную отработку, становится обобщенным, сокращенным, автоматическим и подсознательным умственным процессом. Умственное действие в такой форме и есть психологический механизм отвлеченного образа, механизм его формирования и его дальнейшего существования» (с. 306). Таким образом, системы значений раскрываются перед нами как системы умственных действий, как план внутренней деятельности. В. В. Петухов (1984) подчеркивал, что в образ мира человека входят понятия и приобретенные, и не приобретенные как составляющие индивидуального опыта. Понятия, не являющиеся составляющими личной истории деятельностей субъекта, усваиваются вместе с усвоением речи, внося в план внутренней речи часть индивидуально усвоенных комбинаторных возможностей уже всего языка, являющегося продуктом культурно-исторического развития (Петухов, 1984, 1996). Именно абстрагированные признаки и закономерности обеспечивают и быстроту, и приспособляемость плана внутренней деятельности — комбинаторные и порождающие функции образа мира.

Как отмечают многие авторы, временной план образа жизни строится через освоение глагольных форм значений (Доценко, 1998; А. А. Леонтьев, 2003; Стрелков, 2001 и др.). Добавим к этому, что и пространственные отношения предметов, хотя и воспринимаются чувственно, но в план внутренней деятельности входят в развитой форме через абстрагированные понятия (расстояния, расположение, удаленность и т.д.). Квазипространственное (идеальное, но мыслимое как существующее в пространстве-времени) представление о мире (структура хронотопа образа мира) служит основой для комбинаторики, стохастичности плана внутренней деятельности. Таким образом, обращаясь к терминологии Л. С. Выготского, мы должны подчеркнуть, что не «значение является превращенной формой деятельности», а индивидуальная интегральная система значений человека является превращенной формой всей системы реализуемых человеком деятельностей (образа жизни). Деятельностное «удвоение опыта» (построение идеального плана) обеспечивается именно через развитие систем значений тех знаковых

средств (инструментов психической деятельности), которые Л. С. Выготский выделял в структуре высших психических функций (ВПФ). Именно системное многоаспектное строение плана внутренней деятельности (превращенной формы деятельности) позволяет объяснять легкость, с какой любой человек может изменять свои формы представления знаний, оформляя их в различных планах деятельности и в различных модальностях.

В развитой форме значения (понятия) уже безобразны для самонаблюдения, как, чаще всего, и весь план внутренней деятельности. Это очень наглядно было показано в работах П. Я. Гальперина (1999), В. В. Давыдова (1972, 1986) и их сотрудников при исследовании формирования плана умственных действий счета у младших школьников: содержание формирования плана умственных действий заключалось в переносе не в план представлений, а в план речевого описания. Более того, без помощи речи практическое действие не может быть вообще отражено в представлении (не в восприятии). Это позволяет автору утверждать, что и основой образов — представлений взрослого современного человека является именно план внутренней деятельности — образ мира.

Содержащаяся в образе мира подсистема конструктов развивается в процессе коммуникации, включая в себя новые конструкты и их комбинации (при разговоре, чтении, слушании и пр.) и сразу же соотносясь с индивидуальными подсистемами смыслов и оперантов. Возможно, что один из механизмов сильного и глубокого влияния произведений искусства заключается в том, что в произведении искусства вместе с коммуникативным рядом сразу же представлен смысловой аффективный ряд воздействия. Поиски новых форм в живописи, танцах, театральном и киноискусстве сейчас направлены (неосознанно, конечно) на более сильное «включение» аффективных и оперантных подсистем образа мира в процесс восприятия произведения.

Нельзя обойти молчанием и механизмы развития смысловой (аффективной) подструктуры образа мира, которые сегодня довольно широко используются как механизмы понимания, сопереживания, внушения, манипуляции, «эмоционального заражения», суггестии в психотерапевтической практике, пиар-компаниях, рекламе, при организации религиозных и других воздействий. Кроме того, аффективная подсистема, как и другие подсистемы образа мира, развивается и благодаря механизмам самопорождения, что проявляется на осознаваемом уровне как настраивание себя позитивно или негативно по отношению к окружающим, предметам и ситуациям.

Учитывая, что системообразующим фактором образов мира являются индивидуальные иерархии мотивов, следует подчеркнуть огромную роль механизмов самопорождения образа мира в становлении побудительной и ориентировочной подструктур деятельности. Именно многократное действовање, соотнесение предметов и ситуаций во внутреннем плане (не только оперативное, но и аффективное, и коммуникативное) позволяет предвидеть, предсказать, предчувствовать (даже предлюбить или предненавидеть), предусмотреть и учесть на всех уровнях образа жизни результаты и последствия реальной коммуникации и практической деятельности. Механизмы самопорождения, следовательно, позволяют приспособить практическую деятельность к постоянно изменяющимся условиям предметного мира, многократно корректировать ее с предвидением результатов промежуточных действий и операций. И лишь малая часть порожденных в образе мира схем и корректировок, получая неоднократное подтверждение в схемах и результатах коммуникации и практической деятельности, закрепляется как изменение оперантной и других подсистем интегральной индивидуальной системы значений — образа мира.

В связи с этим, возможно, что более поздней (онтогенетически) основой механизмов интериоризации является не копирование и сокращение структур внешней практической деятельности, а закрепление части уже построенных схем внутренней деятельности на основе реализации и результатов внешней. Здесь следует заметить, что классическая концепция интериоризации как усвоение каких-то бессубъектных схем внешней деятельности является неполной. В результате интериоризации происходит системная перестройка всего образа мира, необходимо затрагивающая и коммуникативную, и смысловую подсистемы, то есть процесс интериоризации всегда субъектен, что проявляется как в успешности усвоения именно того, что субъективно значимо (области апперцептивности, деятельностные функциональные подструктуры), так и в особенностях самих интериоризованных структур.

Избирательность, субъективность действия вышеуказанных механизмов обеспечивается индивидуальной спецификой иерархии мотивов на всех трех уровнях образа жизни: и практическая деятельность, и коммуникация, и самопорождение наиболее активизированы именно в мотивационной зоне, которую мы уже назвали в этой главе областью апперцептивности. Области апперцептивности людей, с точки зрения внешнего наблюдателя, занятых одной и той же деятельностью, могут быть совершенно различны. Например, молодой препода-

ватель бывает весьма обескуражен, поняв, что все усилия студента направлены не на усвоение материала, а на способы сдачи зачета. Он (преподаватель) полагал, что данный студент мотивирован познавательной деятельностью, а студент мотивирован только успешностью отчетной процедуры, что, конечно, определяет иную область апперцептивности и развитие иных деятельностных функциональных подсистем. Даже длительное занятие определенной трудовой деятельностью обуславливает процесс становления профессионала только в том случае, если предмет профессиональной деятельности становится и предметом мотивации субъекта труда. Иначе человек становится «профессионалом» в совсем других деятельности (производстве фиктивно-демонстративной продукции, отчетности, «туфты»¹ и т.п.), что обусловлено областью апперцептивности и соответствующим развитием образа мира. С другой стороны, именно выявление областей апперцептивности и деятельностных функциональных подсистем лучше диагностирует мотивацию, чем любые самоотчеты и опросники. На выявление именно областей апперцептивности направлены хорошо разработанные проективные тесты. Выявление же деятельностных функциональных подсистем образа мира, возможно, является следующим этапом развития деятельностной диагностики.

Концепция интериоризации в рамках деятельностного подхода и описанных выше механизмов развития образа мира может развиваться по следующим **четырем направлениям**.

1. Исследование механизмов интериоризации не одной искусственно выделенной деятельности, а всей системы деятельностей субъекта.
2. Выделение направлений интериоризации в соответствии с образующими значения как тройственного морфизма (смысл, коммуникативный конструкт, оперант).
3. Порождение новых схем внутренней деятельности не только на основе внешней деятельности, но и на основе комбинаторики уже имеющихся схем внутренней деятельности, с возможной (но не обязательной) частичной экстериоризацией.
4. Исследование субъективных особенностей процесса интериоризации.

Новое содержание образа мира (новые значения, развитие форм значений) развивается на основе всех трех уровней образа жизни.

¹ А. Солженицын (1991) и В. Шаламов (1989) неоднократно указывали в своих произведениях, что ГУЛag являлся всесоюзной школой «туфты». Добавим, что «туфта» появляется в любой системе, где труд является отчужденным (по К. Марксу), или, говоря психологическим языком, предмет трудовой деятельности не является предметом мотива субъекта.

Так, в наших экспериментах, описанных в Главе 2, показано, как развивается (хотя это развитие далеко не всегда осознается) значение инструмента в процессе овладения им. В экспериментах, описанных в этой главе, показано, что дифференцировка предметной для реализуемой деятельности области перцептивного мира развивается, выделяются новые, ранее не выделяемые или неосознаваемые признаки, отношения, появляется новое понимание. Там же показано, что почти все испытуемые, описывая опыт новой деятельности, указывали не только на перцептивные признаки, но и на формирование нового отношения, смысла, понимания, характеристики целостных ситуаций, групп людей и т.д. Новые знания, усвоенные в процессе учебной деятельности, можно рассматривать и как результат действия механизма обмена значениями, и как результат реализации учебной деятельности как предметной. Приведенный в пункте 3.3.3. этой главы очень наглядный перечень субъективно выделенных преимуществ жизни в объективно очень суровых условиях Северо-Востока России показывает нам, как могут индивидуальные образы жизни сформировать (или трансформировать) систему значений именно в области апперцептивности. Открытым остается вопрос о том, возможно ли в плане внутренней деятельности (без практической деятельности и коммуникации) порождение принципиально нового знания, не являющегося результатом трансформации уже построенной системы значений. Обсуждение этого вопроса выводит нас в область философских проблем познания и за рамки целей данной работы (см. Гл. 5).

3.4.3. Новые модели структуры и функций образа мира

Согласно сформулированным в Главе 1 требованиям к психологическому моделированию, перед описанием новых моделей структуры и функций образа мира выделим изначально закладываемые в них следующие *основания субъектности моделей*.

1. Личная история деятельностей субъекта (онтогенез).
2. Образ жизни субъекта как система актуально реализуемых деятельностей (функциональный генез).
3. Иерархия мотивов (системообразующий фактор образа мира).

Предлагаемая ниже функциональная структура образа мира, соответствующая уровням макроструктуры деятельности, является закономерным логическим шагом описания деятельностной детерминации структуры образа мира. В отличие от функциональных систем зна-

чений, структура которых отражает логику детерминирующих их деятельностей, совокупность всех форм значений должна быть такой, что при изменении связей между ними можно было бы построить систему, структура которой отражает логику любой реализуемой деятельности. Таким образом, **структура интегральной системы значений должна соответствовать не множествам логик построения понятийных систем, не многим специфическим особенностям реализуемых деятельностей, а общей структуре любой деятельности.**

3.4.3.1. Образ мира как продукт: деятельностная структура образа мира

Определяя образ мира как систему значений, мы должны рассматривать асимметричные, иерархизированные отношения подсистем структуры образа мира. **Интегральная система значений человека структурирована не логическими, не родо-видовыми, не категориальными, не ассоциативными, не причинными и другими связями систем и групп понятий, а индивидуальной иерархией мотивов, мотивационно-целевыми связями. Понимание личной истории деятельностей (первая субъектная характеристика), системы реализуемых деятельностей (вторая субъектная характеристика) и иерархии мотивов (третья субъектная характеристика) как системообразующего фактора образа мира позволяет внести в модель образа мира принцип генеза субъектности** (четвертый и пятый параметры моделирования). Многие модели человеческой памяти как системы значений (Величковский, 2006; Клацки, 1978 и др.) строятся на основе других видов связей, нежели целемотивационные, что, возможно, и является причиной их ограниченности. «Вклад памяти в образ мира, прежде всего, связан с ориентировкой во времени» (Асмолов, 1996, с. 251), происходящей не «вообще», а «для чего», то есть с определенной целью, функциональным предназначением. Не учитывая функционального предназначения, определяемого мотивацией и целеполаганием субъекта, невозможно рассуждать о содержательных моделях познавательных процессов, образа мира, сознания.

Подсистема уровня деятельности (мотивационный слой системы значений)

Деятельностный уровень можно сопоставить с ядерными образованиями (здесь лежит линия исследования зависимости образа

мира от мотивационной структуры личности, социальной позиции, культуры, социальной ситуации развития), а уровни действий и операций — с поверхностными образованиями (и здесь, например, очевидна линия изучения предметного восприятия, которая соотносима с линией зависимости действий и операций от всей структуры деятельности).

Структура мотивационного слоя детерминирована «личной историей деятельности» (Артемьева, Стрелков, Серкин, 1983) человека, сложившейся иерархией мотивов (уже социально опосредствованные предметы) и его образом жизни. Первые (онтогенетически) мотивационные образования образуют «сердцевину» интегральной системы значений, вокруг которой (как кольца дерева) «нарастают» значения уровня мотивации последующих (в онтогенетическом времени) деятельностей. Термин «мотивационные образования» использован здесь, потому что собственно мотивы формируются на основе культурной спецификации предмета (мотива), о которой трудно говорить на ранних стадиях онтогенеза. А. П. Стеценко (1987) вслед за С. Д. Смирновым (1985) считает, что **в общей системе психологического взаимодействия матери и ребенка их образы мира являются двумя полюсами** такой системы. Причем доминирующим и оказывающим наибольшее влияние на развитие всей системы является именно образ мира взрослого и системообразующая иерархия мотивов взрослого. Мы предполагаем, что деятельностный уровень образа мира не осознается без специальной рефлексивной работы. *Значения уровня деятельности формируются на основе обобщения опыта деятельности (деятельностей) в целом и крайне редко поднимаются выше синкретического и комплексного уровня обобщения* просто из-за недостаточности материала обобщения в обыденном опыте. Дополнительно затрудняет осознание значений уровня деятельности их безобразность, так как мотивация, всегда опережая практическую деятельность, побуждает ее, и образное модальное оформление значений уровня деятельности становится, чаще всего, уже ненужным во внутреннем плане. На уровне мотивации предметная (оперантная) структура неразрывно слита с аффективной (смысловой) и коммуникативной, и может быть разъединена лишь с помощью специально организованной рефлексивной работы. Это предположение подтверждается экспериментально доказанной Е. Ю. Артемьевой (1999) гипотезой первовидения: на первых этапах восприятия (генеза образа) предмет оценивается эмоционально и лишь на втором этапе происходит опосредованный перцептивный анализ и предметная квалификация.

Синкретический и комплексный уровни обобщения лишены беспристрастности, объективности понятийного уровня обобщения. Синкреты и комплексы уровня деятельности аффективно «искажены» (правильнее сказать — индивидуально специфичны), то есть, например, некоторые части лишь потенциального понятия непропорционально увеличены, другие — напротив, уменьшены. Можно сказать, что уровень деятельности является и «ядром пристрастности», осознаваемой части системы значений (картины мира, уровня действий), при глубинном анализе которого можно было бы проследить влияние потребностей на формирование мотивов в процессе опредмечивания. В рамках когнитивной психологии построены многочисленные модели ранней семантической обработки информации (последовательной переработки, параллельной переработки, встречной переработки и пр.), которые потому и выглядят наивными и беспомощными для объяснения экспериментальных данных, что в этих моделях не заложен мотивационный механизм формирования пристрастности значения, не прослеживается аспект субъектности. По материалам наших исследований (модели субъективного опыта) *первичная переработка чувственных образов сознания начинается в следующей последовательности: 1) оценка «опасный — безопасный»; 2) оценка «привлекательный — непривлекательный»; 3) перцептивная обработка; 4) предметная гипотеза*¹ (сборка по работам Артемьева, Стрелков, Серкин, 1983, 1991; Артемьева, Серкин, 1987; Серкин, 1988). Уровень деятельности наиболее детерминирует внемодалные первую и четвертую стадии обработки чувственных образов сознания на основе баланса между структурной функцией (сохранение целостности и устойчивости образа мира) и продуктивной функцией (развитие и изменение образа мира). Именно поэтому Е. Ю. Артемьева (1999) указывает, что генез, присвоение и генерация смыслов обусловлены деятельностью субъекта.

Аналогично аффективной специфичности, специфичными могут быть и оперантные, и коммуникативные составляющие основ систем значений человека, что обусловлено индивидуальным стилем деятельности (Климов, 1969), то есть индивидуальными особенностями детерминации генеза систем значений. Специфичная для плана внутренней деятельности возможность комбинаторики на мотивационном уровне осознается как «борьба мотивов», сопровождает

¹ Ю. К. Стрелков выделяет в функциях значения не только функцию культурной категоризации, но и функцию изменения преобразования (предназначения) предметов и внешнего мира (Артемьева, Стрелков, Серкин, 1991). В этом аспекте предметную гипотезу можно интерпретировать как гипотезу о предназначении (предмета, ситуации), обеспечивающую еще и прогностические функции.

мая сменами настроения или даже бурными проявлениями чувств. В то же время именно свобода плана внутренней деятельности является условием развития или изменения мотивационной сферы человека в соответствии с изменениями образа жизни. Внутренняя комбинаторика смыслов так же возможна, как и комбинаторика других составляющих значения, определяющих на мотивационном уровне образа мира, соответственно, направленность общения и направленность преобразований внутренних схем деятельности.

Мотивационные составляющие образа мира, являющимися деятельностными образованиями, играют важную роль не только в построении других уровней образа мира, но и при реализации прогностической функции образа мира. «Грубый и быстрый прогноз по наиболее типичным факторам дается в форме эмоционального отражения, более точный, детальный, соответственно, менее оперативный — с помощью разворачивающейся во времени познавательной деятельности, предметом которой становятся события, предварительно выделенные и «помеченные» эмоциями» (Смирнов, 1985, с. 163).

Прогностичность образа мира, определяемая связями систем значений, является важнейшей функциональной характеристикой деятельностного уровня презентации: мотивы еще не реализованы, вся система деятельностей направлена в будущее. Презентации уровня деятельности можно сопоставить два верхних уровня (представлений и речемыслительных процессов) антиципации (Ломов, Сурков, 1980) и опережающее отражение (Анохин, 1966); презентации уровня действий — модель потребного будущего (Бернштейн, 1957), модель будущих результатов (Анохин, 1966) и третий — четвертый уровни антиципации (перцептивный уровень и уровень представлений); презентации уровня операций — первые три уровня антиципации (субсенсорный, сенсомоторный, перцептивный). Со всеми уровнями образа мира можно сопоставить также соответствующие уровни вероятностного прогнозирования (Фейгенберг, 1986).

Оценка продуктов деятельности может не осознаваться, восприниматься через изменения эмоционального состояния, так как рефлексивный слой уровня деятельности определяется «ядром пристрастности», прогностичностью и результатом, чаще всего, на уровне синкретического или комплексного обобщения.

Подсистема уровня действий (целевой слой системы значений)

Значения уровня действий составляют целевой, осознаваемый план системы значений: представление о существующем положении

вещей, об их изменении, направленности действий (цель), о результате своих действий, о средствах, и о самих действиях. Субъектность целевого слоя определяется влиянием ядерного (мотивационного) слоя и может осознаться как смысл целей и задач систем действий, понимаемый в теории деятельности как соотношение между мотивацией и целеполаганием. При этом цель не всегда прямо комплиментарна мотиву, промежуточные цели могут быть направлены на преобразование условий для выполнения основных целей (Беспалов, 1984). Подчеркивая этот аспект целеобразования, Б. И. Беспалов выделяет внешние (обстоятельства) и внутренние (мотивация) причины целеобразования, разделяет сознательную цель, которая реализуется собственными действиями субъекта, и возможную цель (предвосхищение), которая может быть достигнута и действиями другого. Целеобразование — процесс, протекающий на всех уровнях образа жизни (внутренний план, план коммуникации и план практической деятельности). Именно на целевом уровне комбинаторные возможности образа мира хорошо осознаются и могут даже быть вербально описаны. Так, человек может обсуждать разные варианты практических действий по достижению целей, коммуникации и даже возможных смыслов, не приступая временно к практической деятельности, или человек может пробовать практически различные варианты, выбирая оптимальный.

Рефлексивная составляющая уровня действий обычно осознается на основе сопоставления цели и результата действия, и необходима для осуществления функций направления и контроля. Рефлексивный процесс направлен в будущее и начинается тогда, когда действие еще не реализовано, так как цель — это нечто еще не существующее. Направленность в будущее характеризует не только системы практических действий, но и системы перцептивных действий (деятельность восприятия) и системы познавательных действий (познавательная деятельность). Рефлексивный процесс начинается с соотнесения цели с конкретными условиями и внутренними возможностями ее достижения. В контексте выделяемой П. Я. Гальпериным (1999) бинарной структуры действия (ориентировочная и исполнительская части) подсистема уровня действий близка к полной (вместе с неосознаваемой частью) ориентировочной основе действий субъекта. Весь уровень действий не находится одновременно в области апперцептивности, но актуальная его часть может при необходимости быть осознана. В этом отношении уровень действий соотносим с планами образа мира профессионала, выделяемыми Е. А. Климовым (1995). В целевом слое образа мира представлены и чувственные, и «сверхчувственные» свойства предметов, то

есть уровень действия связан и с модальностными аспектами восприятия. «Сверхчувственные» свойства «образуют два больших класса: а) те, что образуются в результате взаимодействия с другими объектами... и б) сверхприродные свойства, обнаруживаемые при воздействии на других людей.., например, стоимость. И те, и другие свойства не могут быть отражены без отражения «узлов» деятельности, которая приводит к их проявлению и в которой эти свойства только и обнаруживают себя» (Смирнов, 1985, с. 149).

Основная форма презентации уровня действий — предметные значения. В качестве примера презентации уровня действий можно привести операциональный смысл (Тихомиров, 1984), как «те изменения ситуации, которые имеет в виду человек при осуществлении конкретного действия» (с. 69), группы логических операций, значение инструмента. Эти примеры дают нам возможность говорить о смысле уровня действий (отношение уровня к цели) и о наличии пятого квазиизмерения (но это другое, чем на деятельностном уровне) в слое уровня действий. Понятиям уровня действий можно сопоставить третий тип ориентировочной основы действия (полная ориентация уже не только на условия, но и на существенные характеристики ситуации).

Презентация уровня действий является важнейшей в становлении и развитии образа мира. Именно в действии осуществляется активный практический контакт с миром, корректировка системы значений. А. Г. Асмолов (1996) считает, что первоначальным механизмом усвоения значений являются содействия (совместные акты действия). Образ мира строится и перестраивается не в результате, а в процессе деятельности, в действии. Осознанный образ действительности (картина мира) не сливается с переживанием, и, в силу этого, может быть интерпретирован как «предстоящий» субъекту, может стать объектом мыслительной работы, анализа, помогающего осознать и проанализировать и другие (слитые с переживанием) формы значений и уровни систем значений.

Подсистема уровня операций (слой внутренних условий — ситуационный слой¹)

Для описания этого уровня образа мира важно еще раз подчеркнуть, *что чувственная ткань сознания (чувственные образы сознания) не является образующей образа мира как системы значе-*

¹ Не ситуативный, а ситуационный. Например, системы сенсорных эталонов внеситуативны, но позволяют «квалифицировать» ситуативные признаки. Ситуативны первые предметные гипотезы.

ний (то есть чувственное не является образующей системы, состоящей из идеальных конструкторов).

Отдельные ощущения (даже выделяемые мастерами интроспекции), образы восприятия, осознанные реакции (отмеченные после реагирования, а не в момент реагирования) являются составляющими операционального уровня образа мира лишь как продукт переработки чувственной ткани (как системы, а не просто совокупности перцептивных признаков). Для нас, знающих в отличие от интроспекционистов эти механизмы, это уже не ощущения, а особые группы образов, систематизированные как, например, системы сенсорных эталонов¹: «образы — это субъективные феномены, возникающие в результате предметно-практической, сенсорно-перцептивной и мыслительной деятельности. Образ — это целостное, интегральное отражение действительности, в котором одновременно представлены основные перцептивные категории (пространство, время, движение, цвет, форма, фактура и т.д.). Важнейшей функцией образа является регуляция деятельности» (Запорожец, 1986, Т. 1., с. 152).

Составляющие уровня операций осознаются, либо потенциально могут быть осознаны (как, например, последовательность движений автоматизированного действия, отдельные логические операции, условия осуществления движения). На уровне операций кольцевая обратная связь (по схеме А. Н. Бернштейна) осуществляется уже не как отношение (соотнесение с мотивацией) и не как оценка успешности (соотнесение с целью), а как способы осуществления действий в определенных условиях. Б. И. Беспалов (1984) выделяет практические операции (при выполнении которых условия абстрагируются, а способы конкретизируются) и мыслительные операции (при выполнении которых условия конкретизируются, а способы абстрагируются). **Субъективация** (в данном случае — превращение во внутренние) условий по линии: «мотив — цель — условия» при выполнении практических операций происходит путем их соотнесения с целью. И только внутренние условия являются составляющими операционного слоя образа мира. Для обратной связи используется не только афферентный синтез, о котором после Н. А. Бернштейна пишут все, но и коммуникативные сигналы (присутствующих), что особенно очевидно для людей, имеющих практику тренерской работы или работы мастерами производственного обучения.

¹ Механизмы взаимодействия и актуализации систем сенсорных эталонов, возможно, являются механизмами выделяемых различными авторами систем репрезентации (Брунер, 1977; Paivio, 1971 и др.).

Основная форма презентации уровня операций — ощущения, образы. И. М. Сеченов особо подчеркивал роль мышечных движений в возникновении ощущений (1952), считая, что ощущение возникает в составе приспособительного рефлекторного акта. Именно «темное мышечное чувство», «двигательные последствия», по Сеченову, играют роль некой чувственной основы, на которой формируются модальные ощущения (чувствования), которые, в свою очередь, регулируют движения. Модальные ощущения презентуются в системах сенсорных эталонов и перцептивных операций (Запорожец, 1986; Венгер, 1969, и др.), перцептивных действий, оперативных единиц восприятия, перцептивных схем (Гордеева, Зинченко, 1982; Шадриков, 1994 и др.). Внутренние переживания, ощущения также являются уже продуктом работы сознания, то есть осознаются как внутренние именно в результате осознания существования внешнего «предстоящего» субъекту мира.

Системы сенсорных, операциональных, эмоциональных и сценарных эталонов могут трактоваться как системы «операциональных понятий», принимая во внимание именно их системную организацию. Учитывая, что само понятие о системах эталонов является не житейским, а научным понятием (то есть значением понятийного уровня обобщения уровня деятельности), можно сказать, что сенсорные эталоны функционируют системно независимо от осознания этого. Как уже предполагалось (главы 1, 2), индивидуальной культурной основой «кодировки» образа мира являются системы сенсорных, операциональных, эмоциональных и сценарных эталонов переживания опыта, который формируется в процессе личной истории деятельностей, в процессе формирования функциональных подсистем образа мира, зависят от истории деятельностей и образа мира человека, развиваясь как системы соотнесения в плане внутренней деятельности.

3.4.3.2. Структура образа мира как процесса: брамфатура

Осознавая, что непрофанируемая задача превосходит наши интеллектуальные возможности (модель — тоже продукт процесса сознания, но менее интегральный, чем образ мира), мы пытаемся последовательно описывать процесс построения модели. Рассматривая образ мира как продукт, мы должны помнить, что конструируемая модель имеет ограничения по сравнению с реальной фено-

менологией, аналогичные ограничениям «срезовых структур процесса». Определив образ мира как интегральный продукт работы сознания и помня о моделях потока сознания, мы помним, что образ мира можно рассматривать и как процесс, разворачивающийся во времени, но оставляем пока рассмотрение вопроса о временной структуре образа мира¹.

Не имея возможности нарисовать многомерный рисунок, мы лишь опишем его структуру, исходя из сформулированных в Главе 1 требований², предъявляемых к моделям психических явлений. Многомерная² квазипространственная проекция образа мира (срез в данный момент времени) представляет собой многомерную сферу, которая структурирована:

1) по уровням функционирования в деятельности (3 основных подсистемы: мотивационная, целевая, ситуационная);

2) по уровням обобщения (3 основных подсистемы: синкретическая, комплексная, понятийная);

3) по уровням образов жизни как систем реализуемых деятельностей (внутренняя деятельность, коммуникативная деятельность, практическая деятельность).

Широко используемая при моделировании систем значений детерминация по содержанию форм значений является частным случаем целевой детерминации.

Первые три измерения можно было бы изобразить в виде параллелепипеда, но мы умышленно не делаем этого, так как третьей координатой пришлось бы последовательно обозначать подсистемы детерминирующих деятельностей, а связи между формами значений не определяются этой последовательностью. Возможно, что в качестве показателей связи могут быть использованы критерии семантического сходства значений. В трехмерном представлении модель образа мира может быть использована как модель упаковки знаний в структуре искусственного интеллекта, где, как известно, проблема параметров детерминации и связей подсистем являются сегодня важнейшей и неразрешимой проблемой.

¹ В работе Ю. К. Стрелкова (2000) «Временная связность образа мира» предлагается выделять временное знание (объединение длительности и последовательности) и временные объекты (субъект, сознание, смысл), пригодные для описания временного знания.

² Постулируемая многомерность является необходимым, вынужденным ходом для описания порождающей модели, объясняющей полученные феномены. Этим ходом вынуждены были воспользоваться многие авторы, начиная с Платона («наш мир — лишь тень мира идей»). Этим ходом вынужден были воспользоваться и Д. Андреев, описывающий Розу Мира, и А. Н. Леонтьев, описывающий образ мира.

Рассматривая известные нам модели (модельные конструкты), остановимся на **брамфатуре**¹, как на наиболее непротиворечивой и объясняющей все известные нам факты. Брамфатура — это модельный конструкт, пока мало употребляемый современной наукой. Суть устройства брамфатуры составляет «пронизывание» одной подсистемой другой подсистемы (их реальная неразделенность, но мыслимая делимость). Аналогично, индивидуальный образ мира понимается нами вслед за В. А. Лефевром (1996) и А. Г. Асмоловым (1996) как подсистема ноосферы. Возможно, что наиболее удачными моделями сознания и психики также будут брамфатуры.

В предлагаемой модели структуры образа мира мотивационная, целевая и ситуационная подсистемы «пронизывают» друг друга. Вынужденно прибегая к метафоре из-за неразработанности терминологии описания брамфатуры, можно сказать, что мотивационная подсистема пронизывает и детерминирует целевую и ситуационную как нервная система «пронизывает» ткани организма. В свою очередь, целевая подсистема пронизывает и детерминирует ситуационную.

Уровни обобщения (синкретический, комплексный, понятийный) являются **состояниями**² каждой подсистемы функционирования образа мира. То или иное состояние системы обусловлено уже существующей системой значений (накопленным опытом). При развитии системы (накоплении опыта) в определенном содержательном аспекте подсистема «разрабатывается», переходя последовательно от синкретического к комплексному, от комплексного к понятийному состоянию.

Направления функционирования определяются слоями образа жизни, то есть выделяются функциональные подсистемы образа мира, обслуживающие практическую деятельность, коммуникацию или внутреннюю деятельность (саморазвитие).

Для описания еще одной характеристики структуры образа мира как продукта опять воспользуемся метафорой. Представим целевую и ситуационную подсистемы образа мира как грозовое облако, пронизываемое во всех направлениях множеством молний (мотивационная подсистема). Одни молнии очень интенсивны, велики и четко освещают свою область облака, другие менее интенсивны, третьи

¹ Брамфатура Земли (Шаданакар) — совокупность всех пронизывающих друг друга слоев реальности (оболочек реальности) Земли (Андреев, 1997). Аналогичные модели тела человека используются в теософии, йоге и др., но нет соответствующего общепринятого термина. Предложенное здесь название — дискуссионное, со знаком вопроса.

² Термин «состояние системы» не встречался нам в работах по системному анализу, но мы вынуждены его ввести для описания образа мира, так как нет и его аналогов.

еле светятся. Сила и величина молний детерминируют ясность, освещенность соответствующих частей облака. Кроме того, само облако (субъективный опыт) может иметь прозрачные и непрозрачные, легко или трудно освещаемые участки. Аналогично этому сила, величина мотивации детерминирует направленность внимания, представленность в сознании, апперцептивность фрагментов образа мира, выделяет **область апперцептивности**.

Таким образом, модель образа мира является брамфатурой: мотивационная подсистема функционирования «пронизывает» и детерминирует целевую и ситуационную, целевая — ситуационную. Каждая подсистема функционирования имеет три функциональных состояния (синкретическое, комплексное, понятийное) и направления функционирования (план внутренней деятельности, план коммуникации и план практической деятельности). Фрагменты образа мира различаются по своей перцептивности, которая зависит от силы детерминирующей фрагмент мотивации. Более подробное описание подсистем возможно лишь как их проекция в пространства с меньшим количеством измерений.

Модели с меньшим количеством измерений

Трехмерная модель интегральной системы значений по параметру уровня обобщения выглядит в виде конуса, основанием которого являются синкреты, средней частью — комплексы, верхней частью — понятия.

Трехмерная модель интегральной системы значений по параметру направлений функционирования также выглядит в виде конуса, основанием которого является план внутренней деятельности (много возможных вариантов), серединой — план коммуникации (конвенциональные варианты), вершиной — план практической деятельности (немногочисленные пробные и окончательные варианты).

Трехмерная модель интегральной системы значений по параметру уровней функционирования в деятельности является моделью описанных в пункте 3.2.3 функциональных подсистем и выглядит в виде перевернутого конуса, поставленного на острие. Нижнюю, острую часть конуса образуют формы значений деятельностного уровня, среднюю — формы значений уровня действий, верхнюю — уровня операций. Формы значений, **разделенные** по координате «уровень функционирования в деятельности», **могут быть близки** по координате «уровень обобщения».

Трехмерная модель интегральной системы значений по параметру задающих контекст формирования значений деятельностей вы-

глядит в виде разворачивающейся снизу вверх расширяющейся (по конусу) спирали. Соответственно, двухмерная модель интегральной системы значений по параметру задающих контекст формирования значений деятельности выглядит как срез дерева, сердцевину которого составляют первые системы форм значений, организованные в контексте удовлетворения первых потребностей и эмоционально-личностного общения (по Д. Б. Эльконину).

Наконец, двухмерная модель интегральной системы значений по параметру содержания значений выглядит как дерево, первые две ветви которого разводят все «предметизируемые объекты» по шкале «опасный — безопасный», следующие (по две) — по шкале «привлекательный — непривлекательный», далее — по направлениям содержания предметных гипотез.

3.4.3.3. Функциональная структура образа мира

При описании функций образа мира существует возможность (соблазн) составить полный перечень всех функций сознания, мотивации и познавательных процессов, последовательно находя их связь с образом мира. Воздержимся от такого описания, заметив, что перечень функций физиологических систем организма некорректно было бы включать в перечень функций индивида, а перечень функций индивида — в перечень функций личности. В приводимом ниже описании ограничимся лишь описанием функций образа мира как целостного продукта процесса сознания, всей системы значений человека.

Четкое рассмотрение функций любой системы требует ответа на простой, но чаще всего избегаемый при обсуждении вопрос: **«Для чего?»** При описании функций системы ответ на этот «простой» вопрос можно получить, выявив надсистему для анализируемой системы. Так, например, о функциях внутренних органов и систем организма можно корректно рассуждать, лишь указав на весь организм; о функциях организма — указав на жизнедеятельность, и т.д.

Основные трудности обсуждения функций образа мира, обусловившие наличие очень малого количества рассуждений о них в современной психологической литературе, связаны с нечетким определением надсистемы, в которой функционирует образ мира. Рискуя дать определение понятию образ мира и введя понятие «образ жизни», мы теперь можем воспользоваться и результатом этого, указав, по крайней мере, на **две надсистемы образа мира**:

1. А. Н. Леонтьев (1983) рассматривал значения как одну из трех образующих сознания. При таком рассмотрении понятно, что система значений по А. Н. Леонтьеву не тождественна сознанию (в сознание входят еще чувственная ткань и личностные смыслы), а является его подсистемой. Сознание является структурной надсистемой образа мира, в которой он реализует функцию переработки чувственной ткани в другие образующие сознания.

2. Если образ мира не тождественен сознанию, то в структуре «сознание — образ мира — бытие (образ жизни)» мы можем выделить еще и бытийную надсистему образа мира: образ жизни, как систему актуальных деятельностей субъекта, являющуюся функциональной надсистемой, при указании на которую возможно описывать функции образа мира, отвечая на вопрос «для чего?».

В распространенных описаниях функций образов и значений не все авторы **разделяют функции образа и системы образов, функции значения и системы значений**. Это обусловлено контекстом решаемых исследователем задач. В контексте описания функций образа мира, внимательный анализ описаний функций образов и значений позволяет вычленить и функции их систем.

Рассматривая функции образа, А. В. Запорожец (1986) считает, что «важнейшей функцией образа является *регуляция деятельности*. Чтобы выполнить свою функцию отражение должно быть объективно верным» (Т. 1, с. 152). В качестве еще одной функции образа он выделяет *функцию своеобразного условного подкрепления поведения* при его совпадении или несовпадении с имеющимся образом. Запорожец считает эту функцию очень важной для обучения правильному способу действия. Аналогичной точки зрения придерживается и П. Я. Гальперин (1999), рассматривая проблемы формирования образа в процессе построения ориентировочной основы деятельности, но делая акцент именно на специфике ориентировочного подкрепления (не вызывание определенной реакции, а указание на объективную связь), необходимого для преодоления несогласования не в плане действия, а в плане образа (внесении поправок, корректировка, ориентировка).

Б. Ф. Ломов (1984) выделяет **образ — цель как специфическое явление опережающего отражения**. В таком образе объект отражается как изменяющийся не сам по себе, а в результате деятельности. «Образ — цель» как бы впитывает весь профессиональный опыт человека, а также включает и представление о средствах деятельности, то есть опосредствуется используемой в процессе этой деятельности техникой» (с. 218). По нашему мнению, именно образ — цель

обеспечивает направленность и координацию произвольных усилий, или, другими словами, динамический стереотип перцептивных действий восприятия строится, существует и изменяется на основе образа — цели, конечно, влияя и на его (образа — цели) изменения.

Рассмотрение значения как тройственного морфизма (смысл, конструктор и оперант) позволяет говорить о функции значения как интегрирующей познавательные, операциональные и аффективные компоненты образа в единое целое (предметную гипотезу), определяя формирование пристрастного отношения. Образ мира, сам являясь продуктом процесса сознания, включается в формирование продуктов сознания как его подсистема, и, тем самым, участвует в своем формировании и на уровне индивидуального бытия человека (системы субъективного опыта), и на уровне бытия общественного, культурного человека (системы объективированного опыта).

Вопрос о полноте перечня функций системы решается с помощью критерия достаточности указанных в перечне функций для обеспечения выделенного аспекта надсистемы. Рассматривая функции образа мира как подсистемы в системе «образ жизни», мы видим, что образ мира обеспечивает информационно-целевой аспект образа жизни. Значения не только хранятся в «готовом» виде, но и «собираются» из смыслов, конструкторов и оперантов в зависимости от контекста задачи¹. Возможно, что и описанные З. Фрейдом, (а за ним — и другими авторами) явления вытеснения, на самом деле являются не вытеснением противоречащего блокам иерархизации и генерации (смысловая целостность) содержания, а невозможностью построения таких (слишком нарушающих структуру) форм значений.

Рассматривая функции образа мира как подсистемы в системе «сознание», мы видим, что образ мира обеспечивает переработку чувственной ткани сознания в формы значений.

Определение 4. Образ мира является индивидуализированной культурно-исторической основой восприятия.

Перечень функций образа мира

1. Иерархизация деятельности: побуждение, подкрепление, произвольность, оценка.

2. Хранение форм значений как интегральной системы значений: опознание, сличение, актуализация².

¹ Это подобно механизму симпрактического словообразования в эскимосском и эвенском языках (Меновщиков, 1980; Большакова, 1986 и др.).

² Блок хранения структурирован по модели образа мира как продукта.

3. Предварительная генерация и комбинаторика предметных гипотез на основе предыдущего опыта и мотивации: целеполагание, направление, ориентировочная основа деятельности, прогноз.

4. Оперативная генерация предметных гипотез на основе предварительной генерации и актуальной информации: познание, корректировка, порождение («сборка») новых форм значений.

5. Функционирование форм значений в деятельности.

6. Саморазвитие образа мира как плана внутренней деятельности субъекта на основе интериоризации новых форм значений.

7. Рефлексия: регуляция, контроль.

Схема функционирования является схемой процесса и строится, как все схемы процессов, по принципу:

$$a1 - b1 - a2 - b2 - a3 - b3 - \dots$$

Критикуя схему стимульной парадигмы восприятия С (стимул) — О (образ) — Р (реакция), С. Д. Смирнов (1985) предлагает следующие схемы познавательного акта, делающие познавательный акт зависимым не только (и иногда не столько) от стимуляции:

1. В случае рассогласования прогнозируемой и поступающей информации:

$$O1 - C1 - P1 - O2 - C2 - P2 \dots$$

2. Активный познавательный акт:

$O1 - D1$ (действие) — $C1$ (модифицированная действием стимуляция) — $O2 - D2 - C2 \dots$

Схема функционирования всего образа мира должна рассматриваться в соответствии с выделенными ранее надсистемами образа мира (сознание, образы жизни) в двух аспектах:

1) как схема «переработки» чувственной ткани сознания;

2) как схема информационно-целевого обслуживания образа жизни.

Генерация значений определяется мотивацией (что и является основой проективных тестов).

Как неоднократно отмечено С. Д. Смирновым (1985), в генетическом плане субъективное является вторичным, но когда мы говорим о функционировании, то **субъективная мотивация** (побуждение) и **целеполагание являются предшествующими по отношению к любой** (в том числе и деятельности восприятия, и познавательной) **деятельности**.

Для выполнения ориентирующей и направляющей функций образ мира не может быть только отражением уже произошедшего. Для адекватного взаимодействия с реальностью в психических структурах должно быть спрогнозировано развитие реальности (Ах-

назаров, 2002), и действие, деятельность должны быть направлены не на то, что уже произошло, а на то, что должно произойти. Так хищник, преследующий жертву, бежит не в то место, где животное находится сейчас, а в то, где оно будет находиться в ближайшее время. Так водитель начинает поворот не тогда, когда автомобиль находится в поворотной точке, а гораздо раньше...

Понимание того факта, что с помощью образа мира мы строим программы действий (деятельности) на основе прогнозирования изменений реальности, позволяет сформулировать еще одно определение. В предлагаемом определении описывается процесс функционирования уже существующего, развитого образа мира как субъективной прогностической модели будущего.

Определение 5. Образ мира — субъективная прогностическая модель будущего.

Предметные гипотезы формируются как планы внутренней деятельности. Субъективно они осознаются как значение предмета (образное или безобразное).

Структура мотивации определяется не одним мотивом, а иерархией мотивов и их конкурентными отношениями (борьбой мотивов). По мере реализации доминирующей мотивации интенсивность ее действия может снижаться, и функциональная структура начнет обрабатывать другую, более интенсифицированную на данный момент группу мотивов (вступает в действие другая группа функциональных подсистем). Субъективно это осознается как «забывание» принятого решения или «увлечение» новой целью.

Пример

Ю. М. Орлов (1991) приводит пример того, как женщина, решившая сесть на диету, через два часа заходит на кухню и наедается. При этом она не проявила слабости, никакой осознаваемой борьбы мотивов не было. Она просто «начисто забыла» о принятом ранее решении. Лишь наевшись (в данном случае — «заедание» стресса), она «вспомнила» о диете (интенсивность действия данной группы мотивов снизилась).

3.4.3.4. Экспериментальные исследования динамических характеристик образов мира

Продуктивность (объяснительные возможности и эвристичность) новой модели психического явления проявляется в возможности объяснить ранее не объясненные в рамках других моделей того же явле-

ния экспериментальные данные (первый параметр моделирования) и в возможности выявлять новые, ранее не выявленные экспериментально характеристики моделируемого психического явления (второй параметр моделирования). Для объяснения в рамках конструируемых моделей многочисленных экспериментальных данных, указанных в предыдущих главах, в новые модели образа мира нами, в соответствии с указанным В. П. Зинченко и М. К. Мамардашвили (1977) принципом, заранее введены три детерминанты субъектности: личная история деятельностей, иерархия мотивов и образы жизни. Для иллюстрации эвристичности построенных моделей нами выбраны для исследования сегодня самые трудные аспекты¹ психологического исследования и моделирования интегральных психических явлений (образ мира, сознание, интегральные системы репрезентации) — порождающие функции и динамические характеристики образа мира.

Экспериментальные исследования порождающей функции образа мира

Выше, в параграфе 3.2., приведены экспериментальные данные о специфичности семантического оценивания различных стимулов разнотипными профессионалами. Эти данные подтверждают существование описанного Е. Ю. Артемьевой мира профессий и позволили Е. Ю. Артемьевой говорить о существовании специфики семантического оценивания разнотипных профессионалов. Немного доработав предложенный Е. Ю. Артемьевой метод построения векторной модели групповой направленности описаний, мы доказали факт специфичности порождающих механизмов оценивания и трансформации, специфики всего образа мира, обусловленной профессиональной деятельностью и процессом профессионализации.

Специфика проявлений порождающей функции образа мира, детерминированная спецификой образа жизни, особенно ярко проявляется при анализе спонтанной проективной продукции. Некоторые особенности таких проявлений изучены¹ почти в «полевой» ситуации путем анализа рисунков и надписей на партах. Рисунки и надписи — проективная продукция учащихся, в которой выражены их интересы, стремления, проблемы, вкусы и т. д. Не меньший интерес вызывают особенности учащихся, рисующих и не рисующих на школьных партах.

¹ По материалам: Боковой А. Н. Исследование рисунков и надписей на партах, ценностных ориентаций и представлений о себе учащихся старших классов, рисующих и не рисующих на партах: Дипломная работа. — Магадан: СВГУ, 2003. — 76 с. (Выполнена под руководством автора пособия.)

Метод анализа рисунков и надписей предполагает, что испытуемые и проецируют (это является основополагающим в работе), и одновременно находятся вне лабораторных, искусственно созданных условий (то есть предполагается больше свободы, самовыражения, свободный выбор наиболее волнующей темы). Полученный материал свободен от социальной желательности, инструкции экспериментатора и других побочных переменных, что позволяет более достоверно отразить интересы и склонности исследуемой группы. **Негативные стороны анализа рисунков на партах**

1. Нет возможности собрать информацию об испытуемых, невозможно проследить процесс рисования (эмоциональные проявления, характер рассуждений), что могло бы помочь в интерпретации.

2. Не всегда есть возможность разграничить первичные рисунки и надписи (на чистой парте) и вторичные, возникшие в ответ на первичные.

3. Отсутствует прямое соотнесение рисунков и испытуемых, вследствие чего данные интерпретируются только как групповые.

4. Не вся продукция является проективной (формулы, перифразы, подсказки, шпаргалки, переводы и пр.).

При сопоставлении результатов (анализ рисунков учащихся 9 — 11 классов) выявилось, что ведущей тематикой надписей являются **общение и ругательства**; рисунков — **символика и человек, лицо и части тела**.

Тематика рисунков, частота употребления (в расчете на 12 помещений):

- 1) люди (лица, тела и др.) — 24;
- 2) черканье, неопределенные рисунки — 21;
- 3) техника (самолеты, оружие, приборы и др.) — 13;
- 4) рисунки с сексуальной направленностью — 9;
- 5) символические рисунки (сердца, стрелы, фигурки, свастика и др.) — 8;
- 6) животные — 3.

Тематика надписей, частота употребления:

- 1) выражение чувств (признание в любви, в ненависти, оценка собственного состояния, обзывание, призыв к чему-либо и т.д.) — 86;
- 2) названия музыкальных групп, имена, отрывки песен — 27;
- 3) надписи с сексуальной направленностью (объявления, отдельные слова, обращения к кому-либо и т.д.) — 12;
- 4) отдельные слова, буквы, неопределенные слова — 5.

Анкетирование позволило выявить группы рисующих и не рисующих учащихся, а также ряд дополнительных групп (редко рисуют или

пишут; единичные рисунки или надписи за несколько лет; пишут только шпатель). По результатам ответов на вопросы анкеты было выявлено, что учащиеся рисуют и пишут на партах, в основном, «от скуки», «от нечего делать», «оттого, что хочется» и «просто так». Отсутствие конкретной цели рисования усиливает проявление проекционных тенденций.

При оценивании стимула «Я» с помощью личностного семантического дифференциала (ЛСД) выделены следующие совпадающие дескрипторы семантических универсалий (90%-й интервал): отзывчивый, решительный, энергичный, честный. Различия проявились в выделенных универсалиях группы рисующих (обаятельный, разговорчивый, деятельный, справедливый, дружелюбный, уверенный, общительный), отсутствующих в группе не рисующих.

После обработки данных методом факторного анализа с вращением координат Varimax с выделением главных компонент, с критическим весом факторных шкал не менее 0,5 были получены следующие факторы оценки себя (факторные оси двухполюсны, так как процедура не включает корректное определение знака фактора, здесь приведен только один из двух полюсов):

Рисующие — деятельные, необщительные, обаятельные, лживые, эгоистичные.

Не рисующие — компетентные, интровертированные, добрые, деловые, угрюмые.

При анализе результатов выявилось следующее.

В тематике рисунков и надписей отражаются интересы и направленности подростков и юношей. В представлении о себе группа рисующих использует параметры, характеризующие поведение в общении, в отношениях, а группа не рисующих — проявления в деятельности.

Наиболее значимые ценности для группы рисующих — уверенность в себе и личное счастье, для группы не рисующих — продуктивная жизнь, индивидуальная самореализация, достижение общечеловеческих ценностей.

В представлении о себе группа рисующих девочек использует параметры, характеризующие поведение в межличностном общении, в отношениях, а группа рисующих мальчиков — волевое поведение.

Группа 9 класса гуманитарного лицея использует параметры, описывающие независимое поведение, а группа 9 класса обычной школы — активное, контактное поведение. Группа 10 класса лицея в оценке себя использует параметры, характеризующие поведение при социальном взаимодействии, а группа 10 класса школы — ак-

тивное, контактное поведение. Группа 11 класса лицея в представлении о себе использует параметры, характеризующие поведение в межличностном взаимодействии, в отношениях, а группа 11 класса школы — поведение в деятельности. Группа рисующих лицея в оценке себя использует параметры, характеризующие поведение при социальном взаимодействии, а группа рисующих школы — поведение при межличностном взаимодействии.

При сопоставлении основной тематики рисунков и надписей с данными об интересах и направленности подростков и юношей (Мушина, 2000; Личко, 1999 и др.) можно констатировать, что порождающая функция образа мира проявляет себя при свободном создании рисунков и надписей на партах, через классический принцип проекции (проявление мотивации, интересов) и ситуативно (продолжение, обсуждение и развитие уже имеющихся на парте диалогов, рисунков, выраженных отношений и пр.). Интерпретируемая с помощью принципа проекции мотивационная детерминанта рисунков и надписей в целом совпадает с описанной в психологической литературе и частично дополняет ее. Так, например, не обсуждается в проанализированной литературе большая частота рисунков технической направленности (больше, чем сексуальная направленность) даже на партах в гуманитарном лицее, большая или меньшая частота определенной символики, большая частота негативных и агрессивных проявлений чувств (ругательства, угрозы и пр.).

Полученные результаты позволяют утверждать, что **анализ спонтанной проективной продукции (шире — анализ материализованных продуктов деятельности) является одним из наиболее перспективных методов изучения порождающей функции образа мира и функциональной структуры образа мира (здесь особенно интересно прослеживание многоступенчатого развития уже имеющихся тем различными людьми и выявление закономерностей такого развития)**. Например, выявленные значимые различия при анализе рисунков учащихся различных учебных заведений (СГЛ и обычной школы) позволяют предположить, что анализ рисунков и надписей на партах (и в тетрадях) учащихся профессиональных учебных заведений может дополнить информацию об их реальной профессиональной направленности, об отношении к преподавателям и учебному материалу. Исследование тематики рисунков и надписей может использоваться также для изучения изменений направленности, взглядов, интересов подростков и юношей со временем, с изменением социальной ситуации, развитием личности, в связи со значимыми событиями и др.

Группа проективных методов обладает существенным для исследователя недостатком — затрудненностью или невозможностью количественной обработки результатов, что обуславливает и субъективизм исследователя при интерпретации результатов, и трудности поисков критерия для обобщения результатов. Для частичного нивелирования указанных недостатков проективных методов нами была **избрана и доработана для исследования порождающей функции образа мира группа проективных методов психосемантики** (методы контекстной и семантической реконструкции и конструирования), как группа наиболее формализованных (см. П.4. 19).

Косвенно о специфике порождающей функции образа мира можно судить на основе описанных Е. Ю. Артемьевой (1999) материалов об особенностях семантического оценивания у больных, находящихся в депрессивном состоянии. Стимулы, не имеющие однозначного категориального отнесения (фигуры) (см. Приложение 3), оцениваются такими больными гораздо негативнее, чем группой нормы. Нормативно четко означенные стимулы также оцениваются иначе, чем в норме: происходит поляризация описаний по фактору «оценка» (классического трехфакторного пространства «оценка — сила — активность»), более того, некоторые шкалы других факторов начинают также использоваться как оценочные (высокая корреляция со шкалами фактора «оценка»). Такая специфика семантического оценивания свидетельствует о стремлении депрессивных больных к упрощению и формализации описания реальности, а рост «оценочности» описаний свидетельствует о более высокой эгоцентричности. На основании специфики семантического оценивания в терминах трехслойной структуры модели образа мира Е. Ю. Артемьева предположила, что перцептивный мир и семантический слой образа мира остаются, в основном, сохранными, а нарушения начинаются на фазе «первовидения», то есть относятся к структуре ядерного слоя образа мира.

Больные шизофренией не хуже группы нормы оценивают стимулы, но результаты семантической реконструкции восьми геометрических фигур (Приложение 3) на основе универсалий у них значительно хуже, чем у группы нормы. Анализ процесса реконструкции показал, что у больных на нее большое влияние оказывают одиночные случайные признаки, выявляется «полезависимость», сильная привязанность к стимульному материалу, к геометрическим признакам (до 41% — у больных; до 12% — у взрослых в группе нормы). В то же время менее актуализируется деятельностный контекст, хуже протекает процесс метафоризации, резко снижено использование

эмоционально-оценочных признаков (11% — у больных, до 36% — в группе нормы). В терминах трехслойной модели образа мира можно говорить о нарушении связи между глубинными и поверхностными структурами, выражающейся в формализации восприятия (привязанности к стимульному материалу) и затруднении формирования новых смыслов (снижение «эмоциональности»).

В наших экспериментах (Серкин, 1984) испытуемым предлагалось сопоставить внемодальные стимулы — интервалы времени (1 сек., 30 сек. и 60 сек.) с семантическим базисом их описаний другими испытуемыми и восстановить их. В этом же эксперименте кроме вербальных описаний была доказана неслучайность сопоставлений интервалов времени и выбранных на основе близости семантических описаний трех визуальных фигур из созданного Е. Ю. Артемьевой набора. Е. Ю. Артемьева (1999) использовала эти и аналогичные результаты других своих учеников и сотрудников при доказательстве существования единого внемодального кода описаний стимула, его первичности при оценке стимула, существования аналогов среди объектов других модальностей со сходным со стимулом семантическим кодом и концепции межсистемного метафорического переноса как механизма построения внемодальных интегральных смыслов. Для нас вторая часть данного эксперимента важна еще и тем, что она подтверждает возможность реконструкции стимула не только на основе его вербальных описаний, но и на основе его, казалось бы, абстрактных изображений.

В других экспериментах по исследованию семантических описаний времени (Серкин, 1984) мы предлагали испытуемым сопоставить понятию «время» и интервалам времени различные цвета и фигуры, что было без труда выполнено всеми испытуемыми. Эти эксперименты подтверждают возможность реконструкции стимула не только на основе его вербальных описаний, но и на основе его, казалось бы, абстрактных изображений *и на основе цвета*. В этих же экспериментах было показано, что интерналы ориентируют свои оценки на оси «сила» и «активность» (трехмерное пространство «оценка — сила — активность»), а экстерналы на ось «оценка». Это можно объяснить тем, что интерналы больше стремятся организовать свое время и свои действия, а экстерналы больше ожидают и оценивают события.

Размышляя о механизмах трансформации и порождения, мы можем, опираясь на вышеприведенные данные, сказать, что и модальные, и амодальные стимулы реконструируются и на основе модальных сопоставлений, и на основе абстрагированных описаний. Это возможно лишь при участии в процессе реконструкции и трансфор-

мации плана внутренней речи, так как иначе (образно, представлениями) абстрактные описания не транслируются. В экспериментах, описанных в Главе 3, было показано, что при приобретении опыта деятельности формируются функциональные подструктуры образа мира, позволяющие субъекту более эффективно ориентироваться в предметной области деятельности и осуществлять ее; было показано, что профессиональная специфичность оценивания стимулов распространяется испытуемыми с группы профессионально значимых стимулов на другие стимулы.

Для формального доказательства возможности семантической реконструкции с использованием метода ассоциаций нами был проведен следующий эксперимент. Первой группе испытуемых предлагалось описать понятие «дикий зверь» любым набором ассоциаций. Второй группе испытуемых давалось задание на реконструкцию: предлагался набор ассоциаций, встречающихся в описаниях первой группы не менее трех раз, с заданием указать, кому (чему) наиболее подходит данный набор описаний. Хотя само понятие «дикий зверь» не использовалось при реконструкции испытуемыми второй группы, 94% реконструкций входили в класс понятия «дикий зверь» (тигр, медведь, орел, волк, снежный барс, лев, пантера, лось, олень, акула и т.п.)¹. Таким образом, можно утверждать, что метод семантической реконструкции возможен не только при использовании семантической универсалии, полученной с помощью дифференциальных описаний, но и при использовании ассоциативных групповых описаний (*более подробное обсуждение методики использования ассоциативных универсалий см. в Гл. 4*). **Новая характеристика порождающей функции образа мира**, открывающаяся для нас в этом эксперименте, заключается в том, что на основе описаний одного понятия («дикий зверь») могут порождаться целые классы понятий, имеющие близкие смысловые, конструктивные или оперантные составляющие значения.

В этих же экспериментах была доказана зависимость семантической реконструкции от культурной принадлежности испытуемых. Сравнивая реконструкции понятия «дикий зверь», проведенные группами студентов коренной национальности (студенты, обучающиеся на отделении народов Севера Северного международного университета) и студентами некоренной национальности (в основном, русские и украинцы), сделанные на основе одних и тех же ассоциатив-

¹ Сухорукова Е. В. Разработка методик семантической реконструкции: Дипломная работа. — Магадан: Северный международный университет. — 2002. — 47 с.

ных универсалий, мы получили следующие результаты: 1) значимое число студентов коренной национальности использовали для реконструкции понятия «дикий зверь» названия животных, которые не водятся на Северо-Востоке России (лев, тигр, крокодил, слон и др.); 2) значимое число русских студентов, проживающих в Магадане, использовали для реконструкции понятия «дикий зверь» названия «местных» животных (волк, медведь, орел, олень и др.). Кроме демонстрации ярких этнокультурных различий результаты реконструкции позволяют предположить, что понятие «дикий зверь» актуализирует у человека описание скорее непривычных, «экзотических» животных, чем хорошо известных. Эти данные показывают уже влияние разных образов жизни и, соответственно, разных культурных контекстов на реализацию порождающей функции образа мира. Следовательно, личная история деятельности и образы жизни субъекта являются надсистемами, задающими характеристики субъектности функционирования образа мира (соответственно, первая и вторая субъектные характеристики функционирования образа мира).

При описании понятия «желаемое место жизни» с использованием метода свободных ассоциаций и стандартного СД мы получили сходные (корреляция профилей СД и рангов частоты при свободных описаниях на уровне 90% и более) семантические оценки для групп студентов из Магадана и Анкориджа (Аляска, США): ассоциативные семантические универсалии (теплое море, престижная работа, счастье, солнце, дом, фрукты, юг, отдых, радость, дети, друзья, независимость) и универсалии, полученные с использованием стандартного СД (легкий, радостный, активный, родной, мягкий, жизнерадостный, любимый, свежий, чистый, хороший, светлый, добрый). Это опять показывает, что сходство образов жизни (жители и Магадана, и Анкориджа живут в суровых климатических условиях и весь год обуславливают прошедшие и предстоящие выезды в более теплые края) обуславливает и сходство специфического действия порождающей функции образа мира¹. Предъявив эти описания другой группе студентов с заданием назвать место с данными характеристиками, мы получили их наиболее частотные названия: Санта-Барбара, Сан-Франциско (многие студенты сами относились с иронией и удивлением к получаемым результатам). Предъявив на следующем этапе

¹ Криворучко В. В. Анализ представлений студенчества Магадана о своем жизненном пути. — Магадан: Северный международный университет. — 1996. — 54 с.; Родомакина М. Сравнение структур семантического оценивания реального и желаемого места жизни студентами Магадана и Анкориджа (Аляска, США). — Магадан: Северный международный университет. — 1998. — 68 с.

списки географических названий, и попросив еще одну группу испытуемых выбрать место, соответствующее признакам, составляющим универсалии, мы получили 84%-й выбор «Сан-мест» по стереотипам массовой культуры. Такой результат позволяет составлять (конструировать) несформулированные самими испытуемыми первых групп предметные суждения о представлении «желаемого места жизни» в обыденном сознании. То есть «желаемое место жизни» в данном случае было сконструировано испытуемыми на основании набора признаков. Здесь реализация порождающей функции образа мира проявляется именно в генерации (порождении) новых для испытуемых значений, причем таких, осознание которых субъективно предстает перед испытуемым как действительно неожиданное (незамыслимое).

В предыдущем эксперименте все же предполагался какой-то контекст. Для доказательства возможности не только реконструкции, но и конструирования, мы предложили (Серкин, 2004 г.) различным многочисленным группам испытуемых (более ста человек) указать предметы, соответствующие наборам описаний интервалов времени, полученных нами в экспериментах 1984 г. Никто из испытуемых не указал внемодальные понятия (объекты), но все 100% испытуемых без всяких затруднений указали (skonструировали) предметы, соответствующие, по их мнению, указанным наборам описаний. Нам не удалось выявить статистически значимой связи сконструированных на основе описаний интервалов времени, предметов и наборов описаний, но сам факт возможности семантического конструирования на основе набора описаний доказан этим экспериментом достоверно. По самоотчетам испытуемые либо активизировали свои контексты для реконструкции наборов признаков, либо даже не могли вспомнить никаких контекстов и описывали «само всплывшее» субъективно значение предметов («я сразу поняла, что это облако»). Эти эксперименты полностью подтверждают наличие именно порождающей функции образа мира (системы значений).

На основании этих результатов мы можем утверждать, что порождающая функция образа мира обладает определенной стохастичностью (спонтанностью, множественностью вариантов) реализации, и эта стохастичность повышается с повышением уровня абстрактности, обобщенности реконструируемого или порождаемого понятия. Возможно, что в механизме действия порождающей функции образа мира уровень абстрагированности и обобщенности значений является и характеристикой множественности их связей с другими значениями.

***Длительность произвольного усилия
(непрерывного произвольного выделения
области апперцептивности)***

Согласно составленным выше моделям образа жизни и образа мира, функционирование блока мотивации определяется иерархией и борьбой мотивов. Теоретически это значит, что области апперцептивности образа мира не могут быть постоянными сколь угодно долго, так как борьба мотивов рано или поздно непременно приведет к хотя бы кратковременной смене доминирующей мотивации из-за снижения напряженности предыдущей (частичное достижение предмета) или из-за увеличения интенсивности другой мотивации.

Практически все авторы, пишущие о познавательных процессах, образах мира и о сознании, подчеркивают большое значение направленности активности субъекта деятельности. Еще В. Вундт (1912) выделял зоны перцепции и апперцепции, подчеркивая значение направленности сознания. Доказано, что направление активности детерминировано мотивацией субъекта, и это положение является основным для развития большого класса проективных и психоаналитических методов (Бурлачук, Морозов, 1999). Доказано также (например, закон Йеркса — Додсона), что уровень мотивации может влиять на продуктивность деятельности. Гораздо меньше исследований посвящено исследованию временных характеристик активации деятельности, и исследования эти касаются, в основном, временной динамики функциональных состояний (Леонова, 1988; Стрелков, 1992, 2001 и др.). Введенное нами для объяснения экспериментальных результатов положение о существовании областей апперцептивности образа мира требует их изучения именно как характеристик образа мира. Такое изучение позволит и описать некоторые характеристики активации зон образа мира, и частично верифицировать предложенные выше модели образов жизни и образа мира, и далее разрабатывать парадигмальную модель образа мира на основе новых экспериментальных данных.

Экспериментальное изучение свойств интегральных психических образований (например, сознание или образ мира) очень медленно развивается с времен первых опытов В. Вундта. Трудности развития эксперимента в этом направлении обусловлены сложностью темы, отсутствием единой теории и методическими проблемами объективной фиксации характеристик сознания. Большинство существующих теорий сознания (начиная с теорий феноменологии Духа и кончая теориями бессознательного или отражения) вообще никак не связаны с немногочисленными экспериментальными данными (объем, ритм, зоны, уровни, состояния, проблема ограничений, полилог и др.)

Еще меньше экспериментальных работ направлено на изучение динамических характеристик активации зон сознания (и внимания). Л. С. Выготский (1956) придавал большое значение произвольности, считая ее существенной характеристикой высших психических функций (ВПФ). Но, если развитию других характеристик ВПФ (опосредствованности и социальности) в работах Л. С. Выготского и других психологов уделено много внимания, то произвольность (усилие) до сих пор остается «общим местом» психологических описаний, то есть упоминается без всякого описания ее феноменологических динамических характеристик.

Для экспериментального изучения длительности функционирования зоны апперцептивности важным является тот факт, что при кратковременной смене зоны апперцептивности испытуемый может не успеть осознать этого и, соответственно, не информировать экспериментатора. Поэтому, все используемые для изучения познавательных процессов методики организации решения «задач на бдительность» не подходят для целей нашего исследования. Во всех этих методиках испытуемый *сначала осознает* факт изменения ситуации или невыполнения инструкции и лишь *потом сообщает* об этом экспериментатору. Автору удалось построить простую методику, изложенную ниже в этом пункте, при выполнении которой и экспериментатор, и испытуемый сразу получают информацию о прекращении выполнения задания, как правило, *еще до осознания этого факта испытуемым*.

Предлагаемая методика предназначена для исследования не структурных, а динамических характеристик образа мира (каким, очевидно, и должен быть весь куст методик, связанных с произвольными усилиями).

В понятии «произвольное усилие» подчеркивается именно необходимость произвольного, волевого усилия по выделению области апперцептивности при выполнении даже столь простого, но для многих невозможного, задания.

Понимая вслед за В. Вундтом (1912) внимание как процесс выделения определенной области сознания, или (по Э. Б. Титченеру) как состояние сознания, мы можем говорить не об «усилии внимания» или «усилии сознания» (т.к. ни внимание, ни сознание не являются сами субъектами усилия), а именно о произвольном усилии субъекта (испытуемого). Работая в этой терминологии, можно определить произвольное внимание как усилие по выделению и удержанию определенной области образа мира. В то же время, менее точно было бы говорить о длительности произвольного внимания, так как аспект самоконтроля стал бы менее выраженным.

П. Я. Гальперин (1976) определял произвольное внимание как «контроль за действием, выполняемым на основе заранее составленного плана, с помощью заранее установленных критериев и способов их применения» (с. 226). Такое понятие вводилось с целью акцентуации аспекта формирования актов произвольного внимания по схеме формирования умственных действий. Термин «произвольное усилие» позволяет непротиворечиво объединить и аспект выделения определенной области образа мира (область апперцептивности), и аспект контроля на основе цели (планов, критериев). Использование в подавляющем большинстве опубликованных работ субъективных самоотчетов не позволяет исследовать истинные свойства сознания, которые, по мнению А. Н. Леонтьева (1981), только тогда и начинают проявляться, когда человек отделяет как бы «предстоящий» «объективный» мир от своих субъективных ощущений и переживаний.

Экспериментальное задание заключается в удержании грузика (15 г) за конец тонкой капроновой нити (рыболовная леска диаметром 0,1 мм). Грузик и нить специально подобраны так, что удерживать их весьма легко, но, как только испытуемый, даже на очень короткий период, отвлекается от мысли о необходимости удерживать грузик, последний падает, что и является объективным критерием отвлечения (прерывания произвольного усилия). *В отличие от традиционных заданий, при выполнении которых испытуемый должен осознать прекращение своей работы и дать отчет об этом (например, нажатием на кнопку), при применении методики «грузик», наоборот, стук грузика дает понять и испытуемому, и экспериментатору о невыполнении инструкции.* Опосредующим (не опосредствующим) фактором является лишь иннервация небольшого напряжения пальцев, временная фиксация которого является более точным критерием, чем временная фиксация на основе самоотчетов испытуемых. С одним испытуемым проводится одна проба, так как факторы научения могут осложнить интерпретацию.

Оборудование: секундомер, свинцовый грузик (15 г), подвешенный на капроновой (рыболовной) леске диаметром 0,11 мм и длиной 0,5 м. Эксперимент необходимо проводить в защищенном от шумов помещении.

Инструкция испытуемому. 1. Сядьте на стул. 2. Возьмите предложенный Вам кончик лески большим и указательным пальцами правой руки, так чтобы леска с грузом свободно перевешивалась через спинку впереди стоящего стула. Леска не должна перегибаться или быть накрученной на палец. 3. Закройте глаза. После команды экспериментатора «начали» постоянно помните о необходимости удерживать грузик.

Инструкция экспериментатору. 1. Посадите испытуемого на стул лицом к спинке впереди стоящего стула. Дайте испытуемому прочесть инструкцию. Ответьте на его вопросы. 2. Проверьте, правильно ли он держит леску. Помогите ему взять кончик лески правильно, если нужно. 3. Попросите испытуемого закрыть глаза и дайте команду «начали», включив секундомер. 4. Оставьте испытуемого одного, выйдя в другую комнату, но так, чтобы Вы могли зафиксировать время падения грузика (визуально или по стуку). 5. Зафиксировав время падения грузика, спросите у испытуемого, почему, по его мнению, упал грузик.

Испытуемые: 100 человек, в возрасте от 7 лет до 51 года.

Результаты. 1. Ни одному испытуемому не удалось удерживать грузик неопределенно долго. 2. **Среднее время удержания грузика — 123, 93 сек. (2 мин. 4 сек.).** 3. **Стандартное отклонение — 10,5 сек.** 4. Минимальное время — 4 сек. 5. Максимальное время — 462 сек.

Обсуждение результатов

1. Средняя длительность произвольного усилия имеет возрастную динамику, не учитываемую в этом эксперименте. Предполагается, что график возрастной динамики имеет стандартные фазы подъема (в среднем, до 30 лет), плато (до 45) и спада.

2. Очень малая часть испытуемых (7 человек из 100) называет в самоотчете причиной падения грузика усталость пальцев. На вопрос о том, возможно ли все же было удерживать грузик при концентрации внимания, все ответили утвердительно. В ответах остальных испытуемых усталость пальцев вообще не упоминается, а называются разнообразные причины отвлечения (отвлеклась, задумался, услышала, зевнул и т.п.). Падение грузика (15 г) из-за физической невозможности удержать его представляется маловероятным, однако, такая возможность существует, что влияет на разброс результатов (и уменьшает среднее значение).

3. Задание по удержанию грузика можно интерпретировать и как «задачу на бдительность» (Дормашев, Романов, 1995) с тем отличием, что нашему испытуемому нужно «активно сохранять» постоянство ситуации, а не реагировать на ее изменения, то есть, в терминах авторской модели образа мира, постоянно должна быть сохранена определенная зона апперцептивности. В этой же монографии описывается одна из возможных объяснительных концепций ограниченности длительности усилия сознания — пока неявно описанная концепция «ресурса энергии», требуемой для поддержания усилий сознания. Если рассуждать в терминах модели Д. Канемана,

грузик падает после прекращения активации действий по его удержанию. Активация в нашем опыте имеет лишь внутренние детерминанты, разнообразие которых ведет к большому разбросу результатов. Кроме того, такая модель предполагает, что при увеличении внутренней детерминанты активации (например, мотивации) или при увеличении количества детерминант активации длительность усилия (и удержания грузика) увеличится. Эта гипотеза еще ждет своей проверки. Следует отметить, что «энергетические» концепции активации психических процессов объясняют «и все, и ничего». С этой точки зрения они и перспективны (объясняя все), и требуют более подробной доработки для объяснения причин «появления энергии», ее направленности, структуры действия и т. п.

4. Подавляющее большинство испытуемых (более 90%), которым удалось удержать грузик более 3 минут, указывали в самоотчетах на использование индивидуальных психотехник. Например, испытуемый А. Н. Г., продержавший грузик дольше всех (7 мин. 42 сек.) представлял себя едущим в поезде на узкой перекладине и держащимся за нить для контроля позы. Испытуемая М. Н. М. (6 мин. 32 сек.) представляла, что держит на поводке ребенка, который иначе может попасть под машину. Использование и неиспользование психотехник (опосредствования) различными испытуемыми проявляет их индивидуальный стиль выполнения задания и увеличивает разброс результатов. Одним из путей увеличения надежности анализа результатов будет выявление групп испытуемых, использующих и не использующих техники опосредствования, что требует на порядок больше испытуемых.

Все индивидуальные психотехники (46 человек) были направлены на повышение индивидуального уровня мотивации выполнения экспериментального задания, что, в терминах предложенной модели, позволяло им значительно увеличить непрерывность функционирования выделенной для выполнения задания области апперцептивности.

5. Не оспаривая гипотезу С. Л. Рубинштейна о возможности раскрывать в предмете новые стороны и связи как существенном условии устойчивости внимания (этой точки зрения придерживался еще и У. Джемс), важно отметить столь же очевидный факт возможности произвольного удержания внимания с помощью произвольного усилия. Тогда периоды колебания внимания будут зависеть от длительности произвольных усилий.

6. Если определить согласно построенной функциональной структуре образа мира (см. Рис. 5) произвольное усилие через не-

прерывный процесс генерации схемы действия удержания (образы-цели) и далее соответствующего акцептора действия, то длительность произвольного усилия (непрерывной генерации) зависит от уровня мотивации, наличия и устойчивости соответствующих схем (тренированности, навыков) и уровня контроля (регуляции). Никаких иных предположений о психологических механизмах дискретности выделения области апперцептивности, кроме предложенной выше модели, в литературе автору обнаружить не удалось, описаны лишь соответствующие физиологические механизмы.

Выводы:

1. Экспериментальные данные позволяют утверждать, что существует определенная ограниченная величина длительности произвольного усилия для каждого человека, то есть **произвольные усилия по выделению области апперцептивности дискретны**.
2. Таким образом, **область апперцептивности характеризуется** не только квазипространственными, но и временными параметрами.
3. **Средняя величина длительности произвольного усилия (непрерывного произвольного выделения зоны апперцептивности) равна 2 минутам**. Длительность произвольного усилия является одной из фундаментальных характеристик образа мира, образа жизни и сознания человека.
4. Длительность произвольного усилия может быть изменена как с помощью опосредствования, так и непосредственно путем тренировки.

Не затрудняясь описанием множества возможных прикладных аспектов, отметим, что понятие длительности произвольного усилия может быть плодотворно использовано при объяснении механизмов мышления, обучения, психокоррекции и многих других. Вероятно, что невозможность усваивать новый материал, условия задачи, смысл ситуации часто связана не с неразвитостью памяти, мышления, внимания или других психических процессов, а с невозможностью следить без перерыва за объяснением или ситуацией, размышлять над чем-либо без перерыва более определенного времени. Другой период длительности произвольного усилия, возможно, может позволить человеку браться за задачи другого ранга.

На основании результатов вышеописанных экспериментов можно утверждать, что характеристики активации функционирования образа мира являются не только характеристиками интенсивности (количество энергии), но и характеристиками динамичности (дли-

тельность, дискретность, скорость). Кроме того, направленность активности и различные при разной направленности характеристики интенсивности и динамики функционирования образа мира позволяют ставить вопросы об исследовании связи этих характеристик с содержательными, смысловыми.

3.5. Основные результаты и выводы по Главе 3

Описаны и сопоставлены опубликованные различными авторами модели структуры образа мира: двухслойные модели, трехслойная модель, функциональная модель, образ мира как гетерархия систем отсчета, образ мира как многоуровневая система познавательных гипотез, онтогенетическая модель образа мира как двухполюсной системы, модели эволюционной детерминации, модель образа мира профессионала, специфика динамической организации образа мира.

Сформулировано определение понятия «значение».

Описаны экспериментальные исследования профессиональной специфики семантического оценивания стимулов разной модальности и амодальных стимулов. Проведено экспериментальное доказательство существования специфичности образа мира профессионала в рамках целостной модели образа мира (трехслойная модель).

Экспериментально доказано, что:

- 1) с помощью использованных нами и другими авторами многочисленных методов (беседы, анкетирование, большое количество личностных опросников) существование профессиональной специфики ядерного слоя образа мира выявить не удастся;
- 2) существует специфика семантического слоя образа мира профессионала, обусловленная профессиональной деятельностью;
- 3) существует специфика перцептивного мира профессионала, обусловленная профессиональной деятельностью.

Для проведения экспериментального доказательства трехслойная модель образа мира была достроена. Был предложен модельный конструкт «области апперцепции», отличающийся от конструкта «зоны апперцепции», предложенного В. Вундтом и другими авторами. Можно указать не на ассоциативные и произвольные, а на мотивационные и целевые детерминанты выделения областей апперцепции, на детерминированность выделения областей апперцепции

предыдущим опытом субъекта, на антиципирующее влияние выдвигаемых предметных гипотез, на тот факт, что области апперцепции вовсе не являются сплошными, как это было у Вундта. Антиципирующее влияние обеспечивает избирательность, дробность выделения в «сплошной» стимуляции областей апперцепции.

Для объяснения полученных экспериментальных данных и данных других авторов было предложено понятие о формирующейся в процессе деятельности функциональной подсистеме образа мира (см. Рис. 5) как психологическом механизме функционального генеза образа мира в профессиональной деятельности. Аналогичную структуру, формирующуюся в профессиональной деятельности, назовем функциональной профессиональной подсистемой образа мира. Стадии профессионализации могут описываться не только как стадии формирования ПВК, профессиональной мотивации, адаптации, но и как стадии формирования целостных профессиональных функциональных подструктур образа мира.

Для доказательства профессиональной специфичности реализации порождающей функции образа мира был доработан предложенный Е. Ю. Артемьевой метод построения векторной направленности семантических описаний. Экспериментально доказано наличие профессиональной специфичности семантических описаний и сохранение профессиональной специфичности функционирования образа мира при переходе от оценки профессионально значимых стимулов к оценке профессионально незначимых.

На основе данных других авторов и полученных в Главе 3 экспериментальных данных экспериментально доказано существование профессиональной специфичности порождающей функции образа мира.

Обоснована необходимость введения понятия, обозначающего всю систему актуально реализуемых субъектом деятельностей. Обзор релевантных понятию «образ жизни» понятий показывает, что ни одно из них прямо не может быть использовано как синонимичное психологическому понятию «образ жизни» ни в его семантическом наполнении, ни при описании психологической феноменологии. Построено определение психологического понятия «образ жизни».

Образ мира детерминируется не условиями жизни и деятельности, а структурой индивидуальной активности, то есть совокупностью реализуемых в этих условиях деятельностей (образом жизни). Выделены очевидные особенности профессионального образа жизни, присущие в той или иной мере большинству профессий. Описаны параметры объективированного описания образов жизни.

В процессе сопоставительного исследования образов мира и образов жизни студентов и их родителей были доказаны следующие гипотезы: а) представления о времени наступления значимых жизненных событий студентов и их родителей сходны; б) мотивационный полюс у двух групп испытуемых (у студентов и их родителей) одинаково выражен; в) описания студентами и их родителями осознаваемых предпочтений и вкусов существенно различны.

Наблюдения за «сезонными» семьями, образ жизни которых регламентирован временным режимом работы мужа, показывают, что прежде, чем начать решение непривычных проблем на уровне практической деятельности, члены семьи предпринимают попытки их решения на уровне внутренней деятельности и на уровне коммуникации.

В традиции и всей отечественной психологии, и, особенно, деятельностного подхода любое сложное психическое образование рассматривается как регулятивная (мотивация, целеполагание, оценка, значение) и/или ориентировочная (учет условий, контроль, обратная связь, образ) подсистема практической деятельности. Соответственно, образы мира являются побудительными и ориентировочными подсистемами всей системы деятельностей субъекта (образов жизни).

Выделяя в структуре образа жизни побудительную и ориентировочную подсистему, мы видим, что такой подсистемой является план внутренней деятельности. Соответственно, образ мира является подсистемой образа жизни, которую мы раньше обозначили как план внутренней деятельности. Определив образ мира как подсистему образа жизни (план внутренней деятельности), мы можем выделить три источника развития и, соответственно, три типа механизмов развития образа мира: практическая деятельность, коммуникация, самопорождение.

Определив образ мира как план внутренних действий и сопоставляя это определение с приведенными ранее, мы впервые можем сказать: план внутренней деятельности есть интегральная индивидуальная система значений человека.

Предметные гипотезы генерируются как планы внутренней деятельности и осознаются как формы значения (образные или безобразные). Возможно, что более поздней (онтогенетически) основой механизмов интериоризации является не копирование и сокращение структур внешней практической деятельности, а закрепление части уже построенных в образе мира схем внутренней деятельности на основе реализации и результатов внешней.

Классическая концепция интериоризации как усвоение бессубъектных схем внешней деятельности является неполной. В результате интериоризации происходит системная перестройка всего обра-

за мира, необходимо затрагивающая и коммуникативную и смысловую подсистемы, то есть процесс интериоризации всегда субъектен, что проявляется как в успешности усвоения именно того, что субъективно значимо (области апперцептивности, деятельностные функциональные подструктуры), так и в особенностях самих интериоризованных структур.

Интегральная система значений человека структурирована не логическими, не родо-видовыми, не категориальными, не ассоциативными, не причинными и другими связями систем и групп понятий, а индивидуальной иерархией мотивов и мотивационно-целевыми связями.

Описана модель деятельностной структуры образа мира, включающая в себя, соответственно, мотивационный и целевой слои и слой внутренних условий. Описана модель структуры образа мира как процесса с использованием модельного конструкта «брамфатура», пока мало употребляемого современной наукой. Суть устройства брамфатуры составляет «пронизывание» одной подсистемой другой подсистемы (их реальная неразделенность, но *мыслимая* разделимость). В предлагаемой модели структуры образа мира мотивационная, целевая и ситуационная подсистемы «пронизывают» друг друга.

Описана модель функциональной структуры образа мира, в которой функции определяются с помощью определения двух надсистем образа мира: а) сознание как структурная надсистема; б) образ жизни как надсистема активности.

Рассмотрение функций образа мира в рамках его надсистем позволило сформулировать определение 4-го понятия «образ мира»: образ мира является индивидуализированной культурно-исторической основой восприятия. На основе анализа функций образа мира сформулировано определение 5: образ мира — субъективная прогностическая модель будущего.

Новая характеристика порождающей функции образа мира, открывающаяся в эксперименте, заключается в том, что на основе описаний одного понятия могут порождаться целые классы понятий, имеющие близкие смысловые, конструктивные или оперантные составляющие значения. Экспериментально доказано, что реализация порождающей функции образа мира может проявляться именно в генерации (порождении) новых для испытуемых значений, причем таких, осознание которых субъективно предстает перед испытуемым как неожиданное, неизвестное.

На основании этих результатов мы можем утверждать, что порождающая функция образа мира обладает определенной стохастичностью (спонтанностью, множественностью вариантов) реализа-

ции, и эта стохастичность повышается с повышением уровня абстрактности, обобщенности реконструируемого или порождаемого понятия. Возможно, что в механизме действия порождающей функции образа мира уровень абстрагированности и обобщенности значений является и характеристикой множественности их связей с другими значениями.

Экспериментальные данные позволяют утверждать, что существует определенная ограниченная величина длительности произвольного усилия для каждого человека, то есть произвольные усилия по выделению зоны апперцептивности дискретны. Таким образом, области апперцептивности характеризуются не только квази-пространственными, но и временными параметрами. Средняя величина длительности произвольного усилия (непрерывного произвольного выделения зоны апперцептивности) равна 2 минутам. Длительность произвольного усилия является одной из фундаментальных характеристик образа мира, образа жизни и сознания человека.

Глава 4

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ СУБЪЕКТИВНОЙ СЕМАНТИКИ И ПСИХОСЕМАНТИКИ (МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И МОДЕЛИРОВАНИЯ ЗНАЧЕНИЙ И СИСТЕМ ЗНАЧЕНИЙ)

В большинстве методов исследования и моделирования значений и систем значений используется вербальная стимуляция, вербальные шкалы, оценки и задания, поэтому граница между методами психологии субъективной семантики, психосемантики и психолингвистики четко не определена. Разделение предметных областей психосемантики и психолингвистики основано на весьма проблематичной точке зрения Ф. де Соссюра, считавшего речь предметом психологического исследования, а язык (как устойчивую систему знаков) предметом лингвистического исследования (Ушакова, 2003). Проблематичность точки зрения Ф. де Соссюра подтверждается самим фактом возникновения психолингвистики: речь может существовать только на основе использования языка.

В отечественной психологии психолингвистика, психология субъективной семантики и психосемантика апеллируют к языковой компетентности испытуемых с целью исследования связей значений и систем значений. Психолингвистические исследования направлены на исследование использования и функционирования языковых систем значений в речевой деятельности; субъективная семантика и психосемантика — на исследование использования и функционирования систем значений во всех видах деятельности.

В прикладных и научных разработках для повышения уровня достоверности результатов методы психологии субъективной семантики и психосемантики используются наборами (батареями), часто в совокупности с другими исследовательскими и диагностическими методами.

4.1. Стимульный материал

Стимульным материалом (совокупностью стимулов) является то, что оценивают испытуемые при применении методов субъективной семантики и психосемантики. Популярность методов субъективной семантики и психосемантики отчасти обусловлена практически неограниченными возможностями использования предметов, явлений и понятий в качестве стимульного материала.

Пример

При использовании наиболее популярных методов (ассоциаций и семантического дифференциала) в качестве стимульного материала могут быть использованы любые предметы, их названия, изображения, схематизированные изображения, любые знаки, слова, словосочетания, сочетания букв или других знаков, тексты, запахи, вкусовые ощущения, звуки, видеоряды (фильмы, рекламные ролики, любительские съемки и пр.), ситуации, абстрактные понятия, произведения искусства, растения, животные, люди, группы и т.д., и т.п.

На основании использования языковых средств все стимулы разделяются на четыре больших группы.

1. Предметы и явления окружающего мира, которые предъявляются испытуемому без названия.

Примеры начала инструкций:

оцените этот предмет (явление); оцените это.

2. Изображения и знаки предметов и явлений, которые предъявляются испытуемому без названия. Инструкции похожи на инструкции для первой группы стимулов.
3. Названия предметов и явлений, понятия. В этом случае испытуемому ничего не предъявляется, а исследователь апеллирует к его (испытуемого) опыту.

Примеры начала инструкций:

оцените Ваше представление об идеальном браке; оцените Петрова; оцените этот период времени; оцените лису.

4. Смешанные стимулы. В этом случае испытуемому и предъявляется, и называется предмет или явление окружающего мира; и предъявляется, и называется изображение (знак).

Примеры начала инструкций:

оцените эту песню; этого игрушечного слона.

По критерию использования модальностей восприятия (зрение, слух, вкус, обоняние, осязание) совокупность возможных стимулов также делится на четыре условных (нет четкой границы) группы:

1. Модальные стимулы — стимулы, описываемые с помощью одной или нескольких модальностей восприятия.

Примеры:

яблоко, ткань, аромат духов, звук мотора, цвет и пр.

2. Амодальные стимулы — стимулы, не описываемые с помощью модальностей восприятия.

Примеры:

время, счастье, социальная роль, государство, общество, умозаключение, смысл и пр.

К группе амодальных стимулов относятся явления, существование которых постулируется учеными или пока достоверно не доказано.

Примеры:

постулируемые явления: нейтрино, антивещество, вакуумные ячейки и пр.;

явления, существование которых пока достоверно не доказано: телепортация, ясновидение, параллельные миры и пр.

3. Смешанные стимулы — стимулы, описываемые и с помощью модальностей восприятия, и с помощью обобщенных понятий.

Примеры:

депутат Петров (испытуемые оценивают и деловые качества, и человеческие, и внешние);

рекламный ролик (испытуемые оценивают и цветовое решение, и музыкальное оформление, и сюжет, и внешность актеров, и игру актеров).

К группе смешанных стимулов относятся и воображаемые, фантастические предметы и существа, образы которых испытуемый разделяет модальными (рост, фигура, цвет и пр.) и амодальными свойствами (атрибуты).

Примеры:

инопланетяне, феи, фотонный двигатель, «зазеркалье» и его обитатели, идеальный человек.

4. «Неосмысленные» знаки, сочетания знаков. В конце XIX в. Г. Эббингауз, изучая закономерности запоминания, составлял ряды трехбуквенных сочетаний, не являющихся словами. Термин «неосмысленные» взят нами в кавычки, потому что оказалось, что некоторые сочетания могут иметь неожиданный для экспериментатора смысл для испытуемого. Это может быть часть знакомого слова, звука, аббревиатура.

Пример

В учебнике Р. М. Фрумкиной (2001) в качестве примеров приводятся следующие трехбуквенные сочетания: СВО, ОКН и УВР. Автор отмечает, что ОКН может восприниматься как часть слова «окно». Можно добавить, что для психолога ОКН — известная аббревиатура, обозначающая оптокинетический нистагм; для служащего СВО — Северо-Восточный округ; для преподавателя УВР — учебно-воспитательная работа.

Еще более трудно найти «неосмысленные» сочетания для человека, знающего несколько иностранных языков. Также сложно и с другими знаками. Психологи знают, что «неосмысленные» узоры или пятна (например, Роршаха) могут выступить для испытуемого очень значимым проективным стимулом; звуки обладают не всегда четко осознаваемой фоносемантической наполненностью...

Вышеизложенного достаточно, чтобы отметить, что «неосмысленные» стимулы, придумываемые с целью упростить схему эксперимента, зачастую оказываются наиболее затрудняющим интерпретацию результатов элементом исследования.

Экспериментатор должен очень четко осознавать, к какой группе относится предъявляемый испытуемому стимул, так как от этого зависит и инструкция испытуемому, и интерпретация результатов. В случае использования смешанных стимулов для интерпретации результатов необходимо либо уточнить у испытуемого, что именно он оценивал (например, предмет или понятие о нем); либо интерпретировать все возможные для испытуемого варианты оценки.

Пример

П. В. Яньшин (2000) выделяет в семантическом аспекте структуры значения цвета четыре вида слоев (или планов): 1) физиологическая реакция

на цвет; 2) коннотативное значение цвета; 3) эмоциональное значение; 4) внешне-ассоциативное значение.

Сравнивая возможности восстановления стимула по его наиболее частотным описаниям (см. 4.19) можно сказать, что наиболее валидными большинство методик субъективной семантики являются при использовании модальных и смешанных стимулов. Валидность методик субъективной семантики при использовании амодальных стимулов пока оценена лишь частично.

Валидность методик психосемантики доказать вообще весьма проблематично, так как метод семантической реконструкции при использовании данных факторного и кластерного анализов не срабатывает, то есть испытуемые не могут восстановить стимул по таким описаниям.

4.2. Что за стимулом: восприятие и образ мира

Актуальными для интерпретации результатов семантического оценивания являются поиски ответа на вопрос: **«Что именно оценивает (описывает, реконструирует) испытуемый при работе со стимулом?»**

Эксперименты Дж. Брунера (1977), Е. Ю. Артемьевой (1999) и других исследователей показывают, что оценки (описания) реальных предметов, их изображений и понятий о них (названий) хотя и близки, но не полностью совпадают для одной и той же группы испытуемых, причем наиболее совпадающими являются именно оценочные описания.

Ч. Осгуд и его сотрудники считали, что психологическим механизмом, позволяющим использовать вербальные семантические шкалы для оценки и сопоставления различных стимулов (в том числе и разной модальности) является **синестезия**. На физиологическом уровне явление синестезии объясняется иррадиацией возбуждения из одной анализаторной системы в другую. На психологическом уровне явление осознается как комплексное восприятие стимуляции при воздействии на один анализатор.

Пример

Многократно описаны ощущения людей, которые вместе со звуком «видят» цвета (цветной слух); в языке используются многочисленные синестетические термины, как-то, «холодные цвета», «теплые цвета», «шершавая музыка», «яркое движение» и др.

Исследуя «замещающую реальность» (тип оцениваемых явлений мира, замещающих стимул) оценивания, Е. Ю. Артемьева (1999) пришла к выводу, что внемодальность, смысловое наполнение оценивания обеспечивается **межсистемным** (между «модальными смыслами») **метафорическим переносом с последующим синтезом**. Обобщая результаты своих исследований и исследований своих сотрудников, Е. Ю. Артемьева в своей последней работе (1999) выдвинула гипотезу о преимущественных типах «замещающих реальностей»: для изображений контурных форм — вещи, инструменты, существа, социальные объекты, предметы действия, субъекты воздействия, действия; для изображений архитектурных сооружений — вещи, субъекты воздействия; для отрезков «культурного времени» — субъекты воздействия; для временных интервалов — действия, *животные*¹; для текстов о ситуациях — социальные явления, субъекты воздействия. Е. Ю. Артемьева считает, что единой основой замещающей реальности является «идентификация воспринимаемого объекта или ситуации со следом эмоционального состояния» (1999, с. 156). Данная гипотеза нуждается в разработке путем многочисленных систематических классификационных экспериментов; принципиально важным является сам факт ее формулирования.

Исходя из принципа предметности, мы можем утверждать, что и при работе с предметом, и при работе с изображением, и при работе с понятием оценивается значение предмета. Разница в описаниях может объясняться разным уровнем актуализации контекстов оценивания (описания) — например, конкретно-ситуативный или системно-понятийный контексты. Наши эксперименты (Серкин, 1988, 2005) показывают, что замещающая реальность детерминируется деятельностным контекстом функционирования систем значений, целостным образом мира человека. Психологическим механизмом реконструкции стимула является проявление порождающих функций образа мира. (*Подробнее см. в Гл. 3.*)

В предыдущей главе мы уже определяли понятие «образ мира» как индивидуальную прогностическую модель будущего, на основе которой субъект строит свои действия в настоящем. Согласно этой концепции образ мира в функциональном плане предшествует восприятию, то **есть образ мира (и предмета) не строится в процессе восприятия, а лишь корректируется**. Следовательно, в функциональном плане **образ любого воспринимаемого испытуете-**

¹ Курсивом выделено авторское добавление на основе анализа протоколов оценки интервалов времени (Серкин, 1984).

мым стимула предопределен изначально его индивидуальным образом мира (предметная гипотеза) (подробнее см. в 2.1.3, 2.1.2) и корректируется в процессе деятельности восприятия или другой деятельности. Именно этим объясняются многочисленные экспериментально доказанные факты близости оценок самого стимула, его изображения или понятия о нем.

4.3. Инструкции испытуемым

Важность инструкций испытуемому в психологии субъективной семантики и психосемантике обусловлена тем, что «различие в формулировках инструкций обуславливает различие стимульного материала, оцениваемого испытуемым».

Пример

Если неопытный исследователь просит (пишет в инструкции) группу испытуемых «описать кошку», то часть испытуемых будет описывать свою кошку, вторая часть — кошку соседа, третья — свое представление о кошке вообще, четвертая — слово «кошка» и т.п. Когда такой исследователь соберет заполненные бланки описаний, то уже не сможет узнать, что именно описывали испытуемые, и ему придется «приписывать» группе интерпретации оценок. Например, если он решит, что испытуемые описывали понятие «кошка» (потому что так задумал и ему это кажется естественным), то неправильно проинтерпретирует результаты тех подгрупп, которые описывали конкретных кошек. Тогда наличие большого количества описаний типа «молодая» и «старая», «рыжая» и «белая» (понятных при описании конкретных кошек) заставит этого горе-исследователя сделать парадоксальный вывод о важности «в обыденном сознании» возраста и цвета кошки при описании понятия о ней.

В этом примере ошибка исследования предопределена ошибкой в инструкции, нечетким определением стимула для оценивания.

Аналогично, все другие части инструкции должны быть прописаны скрупулезно, четко, логически однозначно. Текст инструкции должен соответствовать не только (и иногда не столько) требованиям литературности, сколько требованиям понятности, однозначности и логичности. Поэтому в инструкции допускаются повторы, развертывание высказываний и другие «занудные» при литературном изложении фрагменты.

На жаргоне исследователей известен «принцип дурака», реализуемый при составлении инструкции. Формулируется он так: «Какой бы дурак, с какого бы конца ни читал инструкцию, он все равно должен понять ее так, как это нужно для целей исследования». В качестве примера идеальной однозначности приводятся известные электрические устройства: розетка и вилка. Как их ни крути, не останется ничего другого кроме вставления вилки в розетку.

Пример

неправильного описания стимула инструкции

Студентка, работая в штабе кандидата в депутаты областной Думы, составила следующую инструкцию к бланку 21-шкального личностного СД Гинецинского (*см. Приложение 12*).

Оцените, пожалуйста, **депутата** следующим образом. Перед Вами список попарно сгруппированных прилагательных, выражающих качественно противоположные характеристики оцениваемого понятия. Обведите в кружок цифру /из ряда 3210123/, которая, по Вашему мнению, наиболее точно определяет степень выраженности данного конкретного качества /характеристики/ **у депутата**, при условии, что 0 — качество не выражено; 1 — слабо выражено; 2 — средне выражено; 3 — сильно выражено.

Например: Вы выбираете из пары «Слабый-Сильный» характеристику Слабый и полагаете, что это качество **у депутата** выражено сильно, тогда из ряда цифр 3210123, между словами «Слабый — Сильный», обведите цифру 3, ту, которая ближе к слову Слабый, т.е. левее от 0 — центра шкалы.

Просим Вас не пропускать пар слов и сделать свой выбор по каждой паре.

ПРИМЕЧАНИЕ: необходимо выбирать и оценивать **депутата** каждый раз только одним словом из пары!

При использовании данной инструкции одни испытуемые будут оценивать своего депутата (неизвестно какого уровня: муниципального, городского, областного, государственного?), другие — свое представление о реальном депутате вообще, третьи — свое представление об идеальном депутате, четвертые — известного лично им депутата Петрова, пятые — наиболее клоунствующего телевизионного фигуранта и т.д. Обобщение данных по группе испытуемых ничего не даст, так как из-за нечеткости инструкции подгруппы испытуемых оценивали разные стимулы.

Правильная инструкция должна содержать более четкое описание стимула, определяемое задачей исследования.

Примеры

правильного описания стимула.

1. Если студентка хотела выявить образ, которому должен соответствовать ее работодатель, то в инструкции нужно было просить оценить свое представление **о хорошем депутате** (или **о подходящем депутате**). Для выявления представлений об идеальном депутате исследования вообще проводить не нужно, так как достаточно расставить высокие оценки по положительным дескрипторам.
2. Если студентка хотела сравнить представление о своем работодателе с представлением о конкуренте для рекомендаций по имиджевой (для своего) и «антиимиджевой» (для конкурента) работе, испытуемым нужно было раздавать по два бланка, в каждом из которых в качестве стимула вписывается конкретная фамилия соответствующего кандидата.
3. Если студентка проводила, например, дипломное исследование и хотела выявить обобщенное представление о депутате, то в инструкции нужно было просить **не оценивать никакого конкретного депутата, а оценить представление о депутате вообще**.
4. Если студентка хотела узнать оценку депутата Петрова, то в инструкции нужно было просить оценить **депутата Петрова**.

После того, как испытуемые ознакомятся с инструкцией, их следует спросить: «Все ли понятно?» и подробно ответить на вопросы. При этом ответы не должны быть направляющими для испытуемого или подсказывающими, так как в этом случае исследователь вместо ответов испытуемых получит в качестве результатов свои же подсказки.

Пример

В известной проективной методике «Рисунок семьи» в инструкции просто предлагается нарисовать свою семью. Ребенок попросил у проводящей исследование студентки более подробных инструкций и получил ответ: «Ну, нарисуй папу, маму и себя». В результате все дети из группы нарисовали только папу, маму и себя и именно в таком порядке. Понятно, что ни порядок рисования (предпочтения), ни пропуски членов семьи (негативизм), ни реальный состав, ни фон или ситуацию, ни включение несуществующих членов семьи и животных (проективные пожелания, недостаточность общения и пр.) выявить из таких рисунков не удалось.

4.4. Наблюдение и беседа

Основными исследовательскими методами психологии являются **наблюдение и беседа**. Именно на их основе выдвигаются и проверяются исследовательские гипотезы. Огромный **арсенал стандартизированных психологических методик**, в том числе и изложенных далее в этой главе, **является вспомогательным по отношению к основным методам**.

В последние десятилетия в отечественной психологии появляется все больше работ (даже кандидатских диссертаций), в которых основные психологические методы не применяются. Это приводит к тому, что **в таких работах** (без наблюдения и беседы) **полностью отсутствует контекст для интерпретации полученных с помощью стандартизированных методик данных**. Именно этот факт заставляет автора при описании методов психосемантики не опускать основные методы психологии, а поставить их в перечне на первое место, естественно описывая их специфику в рамках субъективной семантики и психосемантики.

Обычно при использовании методов наблюдения и беседы выявленные результаты не подвергаются статистической обработке, так как сами методы не стандартизованы. Эти результаты позволяют интерпретировать достоверные, статистически значимые (то есть массовые, групповые а, следовательно, не очень подробные и глубокие) данные, полученные стандартизованными методами.

Пример

Мы можем предложить большой (статистически значимой) группе испытуемых батарею методик, обычно содержащую бланк анкеты, бланки методик психосемантики и бланки опросников. При этом мы знаем, что обычный испытуемый не работает внимательно более полутора-двух часов. Например, 100 испытуемых заполняют бланки, которые нам еще предстоит обработать.

Провести еще и длительную беседу со свободно задаваемыми вопросами, длинными ответами и их обсуждением мы сможем не со всей группой, а лишь с отдельными испытуемыми. Также обычно невозможно провести длительное наблюдение за деятельностью всех испытуемых, приходится выбирать несколько человек, пытаясь сделать эту маленькую выборку максимально репрезентативной.

Специфика наблюдения в субъективной семантике и психосемантике состоит в выявлении значений и смыслов в деятельности человека.

Пример

По тому, как человек одет, мы довольно точно можем сказать, собрался он на работу, на рыбалку или в театр. Опытные наблюдатели (например, «дресс-кода») очень многое могут сказать по внешности человека о его социальном статусе и состоянии. Опытные врачи-диагносты могут рассказать по внешности о состоянии здоровья человека. Во многих профессиональных спортивных командах, тургруппах существуют значимые, непонятные для других жесты и слова, наполненные для «посвященных» весьма определенным значением. Так, в литературе описан начальник, который всем посетителям писал на бланке «разрешить», но его подчиненные знали, что слово, написанное зеленой пастой, действительно, а то же слово, написанное красной пастой, означает «тяните время и найдите (создайте) причину для того, чтобы дело не состоялось».

Используя схему макроструктуры деятельности А. Н. Леонтьева (деятельность — мотив; действие — цель; операции — условия¹), мы можем с помощью наблюдения определить цели конкретных внешних действий, а о мотивации можем лишь строить предположения.

В процессе беседы можно задать вопросы о целях действий и мотивах деятельности, учитывая при обработке материалов, что мотивы, как правило, не осознаются и не вербализуются самим человеком (субъектом деятельности), а в качестве объяснения используются мотивировки. При этом сам испытуемый вполне искренне может считать эти мотивировки реальными мотивами своей деятельности.

Кроме того, пока только в процессе наблюдения и беседы выявляются новые аспекты опыта (и систем значений испытуемых), получаемых при реализации новой, ранее неизвестной деятельности.

Пример

описания студентами нового опыта, приобретенного в деятельности.

Вид новой деятельности	Описания испытуемых
Тренерская работа	Взрослые, которые старше меня, перед трениром часто ведут себя как дети, так как считают себя учениками. Вижу перспективных и бесперспективных.
Работа в ателье (гладильщица)	Поняла про разные ткани и как их гладить. Узнала режимы и возможности разных утюгов.

Подробнее см. в Приложении 8.

¹ Операции строятся в рамках не всех объективных условий деятельности, а только тех, которые человек воспринимает и учитывает, то есть **внутренних условий** — В. С.

В учебниках по психолингвистике (Глухов, 2005; Леонтьев, 2003; Фрумкина, 2001 и др.) описаны методы психолингвистического наблюдения, которые вполне могут применяться и как методы семантического наблюдения, при условии смещения акцентов со структур речи на ее содержание. При внимательном изучении наблюдатель (слушающий), как правило, может выявить имплицитный семантический компонент сообщения (пресуппозиция высказывания) — не высказанное явно, но подразумеваемое или известное собеседникам содержание сообщения. Это содержание связано с ситуацией, в которой находятся собеседники или с контекстом их диалога. Такое содержание не всегда понятно человеку, находящемуся вне контекста.

Пример

Женщина (в Магадане) говорит знакомой: «Купили новую морозильную камеру, в феврале закуплю корюшку. Муж ее любит». Человек из другого города может сделать предположение о том, что после покупки только в феврале появятся такие финансовые возможности (так и интерпретировал по моей просьбе это высказывание командированный из Москвы коллега). Но подруга женщины, тоже проживающая в Магадане, знает, что именно в феврале-марте со льда ловится много корюшки. Рыба свежая, а цены очень сильно падают.

Изложенные в этой главе методы субъективной семантики и психосемантики достаточно редко используются «сами по себе» для решения проблем именно субъективной семантики и психосемантики. Чаще всего эти методы применяются в батареях методик при исследовании других психологических проблем.

Пример

При изучении психологического содержания старательского труда (Бондарчук, 2007) по групповой оценке старателей при оценке образа жизни в период рабочего сезона и в период зимнего межсезонья с использованием специализированного СД (см. 4.13.3) были выявлены следующие семантические универсалии (90%-й интервал).

При интерпретации результатов были использованы данные наблюдения (выявлены очень значительные различия в условиях жизни, группах и стилях общения, информационной среде, режимах активности и сна, безопасности и пр.), беседы (активно выражаемое негативное отношение к старательскому труду, обоснование его необходимости — некуда деться,

Таблица 5

**Семантические универсалии
оценки образа жизни старателями**

Понятие	Дескрипторы, входящие в семантические универсалии (в скобках вес признака)
Образ жизни в период рабочего сезона	Активный (1,97), достойный, дружеский, понимающий, напряженный (1,88), подвижный (1,94), нравственный, положительный, ответственный, сытый.
Образ жизни в межсезонье	Активный (2, 68), динамичный, напряженный (2,47), подвижный (2,00).

кормить семью и пр. — длительная ограниченность места пребывания и группы общения, жесткие конфликты, напряженные условия труда, экстремальные климатические условия и пр.) и *биографического метода*, для выявления постоянных особенностей образа жизни (летом работа — зимой отдых, «зимой без денег — летом без женщин», зарплата раз в год, «нет форта — нет зарплаты» и пр.).

Без этих данных объяснение групповых результатов использования СД пришлось бы «высасывать из пальца». С другой стороны, именно наличие достоверных групповых результатов делает работу доказательной. В-третьих, данные использования специализированного СД (вместе с выделенной факторной структурой групповых данных) были сопоставлены с данными других методик (в батарею также были включены: тест смысловых ориентаций (СЖО), методика диагностики уровня субъективного контроля (УСК), модификация теста «Цель жизни», методика определения направленности личности, специализированные СД для оценки работы, профессии и профессионала (см. 4.13.2), проективные методики «Несуществующее животное» и «Hand-test») для получения достоверных выводов, интегрального описания психологического содержания старательского труда и формулировки понятия «психологическое содержание труда».

4.5. Изображения или описания слов, ситуаций, состояний, отношений

Испытуемых просят нарисовать то, что обозначается словом (предложением, текстом), или любым способом изобразить (описать) то, что обозначается словом (предложением, текстом).

Пример

В наших опытах (1984) испытуемые соотносили интервалы времени с цветом; в опытах Ю. К. Стрелкова (2001) испытуемые изображали свои представления о времени; в опытах Подпругиной и Блинниковой (Блинникова, Сафуанова, 2003) дети школьного возраста рисовали свои ассоциации с базовыми эмоциями (радость, печаль, страх, гнев). В процессе консультирования иногда просят клиентов нарисовать значимых людей и свои отношения с ними; в группах актерского мастерства и в тренинговых группах участников — изобразить свое состояние мимикой и жестами и пр.

При исследовании значений и систем значений у детей дошкольного возраста этот метод наиболее информативен, так как дети не всегда могут достаточно развернуто вербально описать свои переживания, отношение, значения.

Анализ изображений позволяет также понять и описать используемые наборы выразительных средств и широкий ассоциативный контекст изображаемого. Частным примером данного метода может служить широко используемая в медицинской психологии методика «пиктограмма». Интерпретация изображений или описаний во многом опирается на опыт интерпретации проективных тестов (см., например, подробное описание теста «Рисунок семьи» в учебнике «Общая психодиагностика» (1987).

4.6. Метод определения понятий

Испытуемого просят определить значение слова (предмета). Например: Что такое «стол»? Что такое «психология»? Что такое «звезды»?

Методы определения понятий позволяют выявлять, описывать и исследовать на вербальном уровне используемые испытуемым связи данного значения с другими.

Существуют три наиболее распространенных типа выполнения задания (Лурия, 1998):

1. Описываются конкретные признаки и предметы. Например: собака — лает, кусается, виляет хвостом. Еще — она есть у соседа, а в Австралии — Динго. Еще — бульдог, терьер, болонка, лайка.

2. Приводится заученное (зазубренное) определение.

3. Значение определяется через существенные признаки.

Можно добавить, что существуют по выделенной Л. С. Выготским (подробнее см. в 2.1) классификации синкретический, комплексный и понятийный уровни определения.

Пример

Всем преподавателям известен тип студенческого ответа, при котором студент, плохо знающий вопрос, пытается (по выражению студентов — «брать массой ответа») рассказать все ему известное, что на его взгляд имеет отношение и к вопросу, и к тому, что только что сам студент рассказал. Это тип ответа-комплекса.

Для более глубокого анализа определений анализируются наборы признаков и отношений, выявленные в определении стимула (значения). Возможен также анализ типа понимания построенного определения: понимание — узнавание, понимание — гипотеза, понимание — объединение (Знаков, 2002).

Использование: для диагностики уровня развития ребенка, уровня и состава знаний учащихся, уровня обобщения, как развивающее упражнение, как метод развития понимания, для изучения профессиональных, региональных и других сленгов.

4.7. Метод сравнения (различения)

Испытуемого просят описать общее (различное) двух (трех и более) стимулов. Группы общих признаков описываются как признаки сходства, отдельных — как признаки различия. Выделяются общие существенные признаки, общие несущественные, различные признаки.

Пример

1. Общие существенные признаки арбуза и помидора: это ягоды, кожура, семена, сок и пр.
2. Общие несущественные признаки: красный цвет внутри (ягоды бывают и других цветов), растут на грядке и пр.
3. Различные признаки: цвет кожуры, вкус, размеры, область распространения и пр.

Использование: для диагностики умения выделять признаки, умения выделять существенное, обобщать. Наиболее часто используется для диагностики развития ребенка, как развивающее упражнение (развивает умение выделять и сопоставлять признаки, выявлять существенное и несущественное), в патопсихологическом эксперименте, для составления учебного материала.

Метод сравнения (различения) часто срабатывает там, где при выполнении исследовательской задачи набора признаков стимула

не срабатывают методы определения понятий и ассоциаций. Это происходит потому, что для многих испытуемых задача сравнения (выделения общих и различных признаков) легче задачи определения понятия или просто описания признаков. Для исследовательской задачи стимул просят сравнить (различить) с другими (дополнительными) стимулами и исследуют те наборы признаков, которые при этом называет испытуемый.

4.8. Методы классификации

4.8.1. Методика «четвертый лишний»

Испытуемому даются четыре предмета или изображения. Предлагается объединить в группу три, которые можно определить общим признаком (понятием), и выделить четвертый.

Пример

Предметы: лопата, бревно, топор, зубило.

Топор, лопата и зубило являются инструментами, бревно — нет.

Использование: для изучения процесса образования понятий (использует ли испытуемый существенные, категориальные или наглядные, ситуативные признаки), обучения выделению существенных признаков, диагностики уровня и особенностей обобщения, в качестве развивающего упражнения (развивает умение выделять общее и частное).

4.8.2. Свободная классификация

Испытуемому дается большой набор карточек с изображениями предметов или других стимулов.

Задание 1: предлагается сгруппировать предметы так, чтобы каждую группу можно было бы назвать одним словом.

Задание 2: после выполнения первого задания испытуемого просят назвать каждую группу и объяснить, почему он выбрал такое название.

Задание 3: испытуемого просят укрупнить выделенные им группы предметов (например, сделать две или три группы вместо восьми), вновь назвать группы и объяснить название.

Использование: диагностика уровня обобщения (наглядно-образный, понятийный, ситуативный, функциональный, контекстный и

др.), как развивающее упражнение (обучение обобщению, обучение иерархизации классификаций).

4.8.3. Групповая классификация

Задание на свободную классификацию одинаковых наборов стимулов дается группе испытуемых. По результатам классификации строится квадратная групповая матрица.

Пример

Группе из 20 человек дается следующий набор из 10 слов: 1) время, 2) муравьи, 3) руки, 4) паук, 5) реакция, 6) наука, 7) люди, 8) тело, 9) будущее, 10) чувства.

В каждой клетке указывается количество отнесений слов в один класс в группе. В клетке 1, 2 (первая строка, второй столбец) указывается количество отнесений слов «время» (первое слово) и «муравьи» (второе слово) в один класс по группе испытуемых. В клетке 1,3 указывается количество отнесений слов «время» (первое слово) и «руки» (третье слово) по группе испытуемых. В клетке 1,4 указывается количество отнесений слов «время» (первое слово) и «паук» (четвертое слово) по группе испытуемых. И т. д. Диагональ такой матрицы — сочетание слова с самим собой в одном классе.

Таблица 6.

Первичная групповая матрица результатов классификации

№ слова	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	20	1	4	7	11	7	8	4	14	4
2		20								
3			20							
4				20						
5					20					
6						20				
7							20			
8								20		
9									20	
10										20

Заполняется лишь половина матрицы над диагональю, так как матрица симметрична относительно диагонали.

Обработка матрицы (матрица преобразуется для обработки в матрицу интеркорреляций) с помощью процедуры кластерного анализа позволяет выявить неявные иерархические отношения математической модели репрезентации стимулов в групповом опыте. Кластеризация является процедурой редукции больших баз данных в небольшое, сравнимое с объемом оперативной памяти человека (иначе кластеризация не имеет смысла), количество кластеров для дальнейшого качественного анализа.

Кластерный анализ — математические методы, с помощью которых формируются группы (классы) объектов (точек, векторов), на основании критического расстояния или связей (мер близости) между ними (строится шкала низшего порядка). Если любая пара объектов из одного класса является более сходной, чем любая пара из разных классов, задача классификации считается решенной. Для анализа используются матрицы расстояний или корреляций многомерных показателей (оценок). Другими словами, кластерный анализ является методом описания матриц расстояний или корреляций. В статистических алгоритмических процедурах исследователем задается или число, или порог значимости, после чего решения сравниваются, и выбирается наилучшее для интерпретации. Иерархическая классификация указывает на включенность мелких классов в более крупные.

Пример (по Петренко, 1997)

Из 1200 рисунков — эмблем, присланных на конкурс эмблемы «Общества охраны природы» было отобрано 50, представляющих все встречающиеся в наборе типы композиционных решений. 25 экспертов классифицировали рисунки (делили их на произвольное количество групп) и, по желанию, давали группам названия. Матрица сходства рисунков обрабатывалась с помощью метода кластеризации (в данном примере — метод аггломератной иерархической классификации). Анализ полученного дерева классификации начат с самых крупных классов (как поиск обобщенного основания классификации) с последовательным переходом к более мелким. Анализ показал, что на различных «этажах» классификации выделяются ее различные основания, но основания классификации для более мелких классов являются уже более частными по отношению к основаниям классификации более крупных, в которые эти мелкие классы входят.

Использование: в практической и исследовательской работе используется для групповой классификации небольших групп сти-

мулов. Преимуществом метода является простота инструкции и возможности работы с любым видом стимульного материала. Большие группы стимулов с полной процедурой кластерной обработки используются, как правило, только в исследовательских процедурах из-за сложности обработки, большого количества математических допусков обработки и, соответственно, трудностей интерпретации.

4.9. Методы субъективного шкалирования

Испытуемому предлагается оценить набор стимулов с помощью градуальной (баллы, отметки, уровни) шкалы. По результатам оценки строится групповая матрица.

Пример

Группе из 10 испытуемых предлагается оценить «крупность» следующих птиц по пятибалльной шкале: воробей, орел, курица, страус, колибри, глухарь, утка, филин.

В строке «воробей» в первом столбике ставится количество испытуемых в группе, оценивших «крупность» воробья в 1 балл; во втором столбике ставится количество испытуемых в группе, оценивших «крупность» воробья в 2 балла и т.д. В строке «орел» в первом столбике ставится количество испытуемых в группе, оценивших «крупность» орла в 1 балл; во втором столбике ставится количество испытуемых в группе, оценивших «крупность» орла в 2 балла и т.д.

Таблица 7.

Первичная групповая матрица результатов субъективного шкалирования

стимул \ оценка	1	2	3	4	5
воробей	9	1	0	0	0
орел	0	0	1	6	3
курица	0	2	5	3	0
страус	0	0	0	4	6
колибри	10	0	0	0	0
глухарь	0	0	4	5	1
утка	0	3	2	5	0
филин	0	0	4	6	0

Первичная групповая матрица преобразуется в квадратную симметричную матрицу расстояний между стимулами. Расстояниями считаются средние суммы квадратов расхождений между оценками стимулов. Обычно, матрицы расстояний оценки нормируются на единичное максимальное значение. Такая оценка является мерой семантической близости (сходства) стимулов: чем меньше расстояние, тем более схожи стимулы.

Большие (много стимулов, очень дифференцированная оценка) матрицы расстояний могут быть факторизованы. Факторизация является процедурой редукции большой базы данных к структуре с небольшим, сравнимым с объемом оперативной памяти человека (иначе факторизация не имеет смысла), количеством значимых факторов для дальнейшего качественного анализа. Если процедуру кластерного анализа можно описывать как процедуру многомерного вертикального описания результатов (основания разветвления), то процедура факторного анализа описывается как процедура многомерного горизонтального описания (Петренко, 1994).

Существуют модификации процедур субъективного шкалирования, в которых испытуемым дается задание сразу оценить попарно сходство между стимулами с помощью предложенной шкалы. В другом варианте (метод триадического сравнения) испытуемый выбирает из каждой тройки стимулов два самых «сходных» и два самых «различных» стимула. Анализ сравнений по группам испытуемых позволяет выявлять основания и анализировать основания сравнения.

Использование: в практической и исследовательской работе используется для группового шкалирования небольших групп стимулов. Методика легко модифицируется для экспертных задач сравнения и классификации.

4.10. Ассоциативные эксперименты

4.10.1. Классические ассоциативные эксперименты

Ассоциативные связи устанавливаются в процессе приобретения субъективного опыта, опыта истории деятельности, в которые человек был включен или субъектом которых он являлся. Ассоциативные связи обусловлены и контекстом культуры, в которой человек приобретает опыт, и индивидуальным опытом. (*Подробнее см. в Гл. 3.*)

Пример:

«для человека европейской культуры черный цвет — это, прежде всего, цвет траура, тогда как в японской культуре в том же качестве выступает белый цвет» (Фрумкина, 2001, с. 189).

Ассоциативный эксперимент — является одним из первых проективных методов. З. Фрейд и его последователи предполагали, что неконтролируемые ассоциации являются символической или иногда даже прямой проекцией внутреннего, часто неосознаваемого содержания сознания. Это позволяет использовать ассоциативный эксперимент для выявления и описания аффективных комплексов. В контексте такого понимания ассоциаций все проективные методики могут быть классифицированы как разновидность ассоциативного эксперимента.

В классическом варианте метода свободных ассоциаций от испытуемого требуется в ответ на предъявленное слово (стимул) как можно быстрее проговаривать первые пришедшие на ум слова (реакции). Любая необычная реакция (пауза, смех, бормотание, жалобы, объяснения ненужности или неуместности реакции, поведенческие и вегетативные проявления и т.п.) свидетельствует о проявлении психологических защит (описанный Фрейдом механизм сопротивления) и, соответственно, о связи данной реакции с аффективным комплексом. Совокупность таких реакций может помочь исследователю (психологу) описать связанный с ними аффективный комплекс. Для формального обоснования результатов используются *словари ассоциативных норм*, статьи которых состоят из слов-стимулов и ранжированных по частоте встречаемости ассоциаций на это слово — стимул. Следует отметить, что сами «ассоциативные нормы» довольно быстро (по сравнению с значением слов) изменяются, так как на них влияют изменения культуры, технологии, моды и ведущих тем СМИ. Для работы с определенными группами испытуемых (возрастными, профессиональными, этническими и пр.) составляются частные ассоциативные словари.

Не следует путать **словари ассоциативных норм с частотными словаря** (словоупотребления). То, что слово часто употребляется в тексте, вовсе не значит, что оно будет часто использовано в ассоциативном эксперименте.

Пример

Р. М. Фрумкина (2001) приводит список из 50 слов, наиболее часто используемых в текстах А.С. Пушкина. Эти слова покрывают 42,5% всех словоупотреблений:

и, в, я, он, не, быть, на, с, что, ты, мой, она, свой, но, к, весь, они, как, тот, мы, о, вы, а, за, это, из, от, по, же, у, ли, один, который, бы, сказать, мочь, наш, твой, ни, для, так, себя, или, ваш, день, знать, еще, где, да, то.

Понятно, что такие слова очень редко используются испытуемыми в ассоциативном эксперименте именно в силу их универсальности. Р. М. Фрумкина считает полезным использование частотных словарей при изучении иностранных языков (изучать одну-две тысячи наиболее часто употребляемых слов), придавая особое значение грамматической структуре высказываний. К этой рекомендации можно добавить необходимость изучения наиболее психологически значимых для соответствующей культуры терминов (таких словарей еще нет).

Для более глубокого исследования используется метод свободных ассоциаций, в котором в качестве стимула для вторичного эксперимента используются ярко выраженные реакции самого испытуемого¹. Важнейшим преимуществом ассоциативного эксперимента являются простота его проведения, доступность большинству групп испытуемых, свободная направленность.

В позднейших модификациях в качестве стимула используются различные знаки и предметы (письма, фотографии, игрушки и т.п.), аудио- и видеозаписи, описания ситуаций. Применяются различные методы межмодальных ассоциаций, в которых на стимул одной модальности испытуемые описывают (подбирают) ассоциации другой модальности.

Совокупность генерируемых испытуемым в связи с определенным стимулом ассоциаций называется семантическим полем данного стимула (понятия, знака, предмета).

Пример

Инструкция испытуемому (1): после того, как я назову (предъявлю) Вам ключевое слово (стимул), говорите (напишите), пожалуйста, как можно быстрее любые пришедшие Вам в голову слова, связанные с ключевым. Внимание, ключевое слово: _____.

Инструкция испытуемому (2): «Вам последовательно предъявлены изображения. Согласно Вашему впечатлению дайте несколько определений каждой фигуре так, чтобы они отвечали на вопрос "Какая она?"» (Артемьева, 1999, с. 185).

¹ В современной литературе такой эксперимент иногда называют цепным ассоциативным экспериментом.

² После описания испытуемым предлагалось дать название каждому из изображений.

В другой распространенной модификации, разработанной психоаналитиками, используется специальная инструкция для снятия психологических защит (сопротивления).

Пример

Инструкция испытуемому (3): после того, как я назову (предъявлю) Вам ключевое слово (стимул), говорите (напишите), пожалуйста, как можно быстрее любые пришедшие Вам в голову слова, связанные с ключевым. Вы должны говорить все, что приходит Вам в голову, не относясь к этому критически, даже если Вам кажется, что это бессмысленно, не имеет отношения к теме, неудобно или неприятно. Вы согласны? Внимание, ключевое слово: _____.

Направленный ассоциативный эксперимент используется для изучения ассоциативных связей испытуемого в какой-либо определенной области в соответствии с инструкцией экспериментатора. Это может быть подбор слов-синонимов или антонимов, родовидовых или других связей, наконец, просто ассоциирование на ключевое слово или на заданную тему.

Пример

Инструкция испытуемому (4): после того, как я назову Вам ключевое слово, говорите (напишите), пожалуйста, как можно быстрее пришедшие Вам в голову слова, связанные с ключевым словом на тему _____. Вы должны говорить все, что приходит Вам в голову, не относясь к этому критически, даже если Вам кажется, что это бессмысленно, не имеет отношения к теме, неудобно или неприятно. Вы согласны? Внимание, ключевое слово: _____.

Результаты классического ассоциативного эксперимента (семантическое поле) сегодня анализируются только качественно. Перспективным представляется построение формальных стохастических моделей порождения ассоциаций (по типу марковских цепей), но такие модели еще не опубликованы¹.

В психолингвистике ассоциации классифицируют по их смысловой близости (синонимичность), смысловой противопоставленности (антонимичность), созвучности, отношению (выше — ниже, единичное — общее, причина — следствие и пр.). Ассоциации од-

¹ Хотя опубликованы экспериментальные данные, говорящие о продуктивности создания таких моделей (см. А. А. Леонтьев, 2003).

ного класса (типа: стол — стул, мать — отец и т.д.) называются **парадигмальными**. Вероятность их актуализации повышается с повышением сходства семантического значения (деятельностные отношения). Такое свойство парадигмальных ассоциаций позволяет «восстановить» ассоциации, которые испытуемый не может актуализировать из-за действия механизмов психологической защиты. Ассоциации другого класса (типа: курить — вредно, машина — едет и т.д.) называются **синтагматическими** (здесь синтагмы понимаются как функциональные классы). Ассоциации, связь которых не проявлена для внешнего наблюдателя (типа: скалы — счастье), обусловлены субъективным опытом испытуемого, деятельностным (активностным, отношенческим) контекстом. Именно последний тип ассоциаций является для психотерапевта наиболее информативным.

В психолингвистических ассоциативных экспериментах в качестве стимула могут использоваться не отдельные слова, а словосочетания; в вербальных проективных методиках в качестве стимула используются неоконченные предложения, рассказы или изображения ситуаций. Суть **текстового ассоциативного эксперимента** состоит в том, что испытуемый в ответ на стимул или группу стимулов генерирует высказывания или тексты, которые анализируются экспериментатором и как результат ассоциативного эксперимента, и как результат проективного эксперимента. При исследовании **лексических ассоциативных связей** (ср.: занять — ребенка; занять — денег) выявляется не только содержательное наполнение значения, но и грамматические (в данном случае — падежные) связи систем значений.

4.10.2 Групповые ассоциативные эксперименты

Пример

Инструкция испытуемым (5). При проведении группового ассоциативного эксперимента раздаются бланки со следующей инструкцией: напишите, пожалуйста, любые ассоциации на слово¹ « _____ »

Инструкция экспериментатору. До раздачи бланков следует спросить испытуемых о знании ими понятия «ассоциация» и возникших вопросах.

¹ Или другой стимул.

Обработка результатов: ассоциации выписываются вместе с частотой (весом) их встречаемости и ранжируются¹ по частоте встречаемости. Частотой ассоциации в группе называется количество (сумма) использования ее испытуемыми в данной группе. Из-за большого разнообразия ассоциаций частота их использования в группе бывает невелика. Именно частотные (не единожды использованные в группе) ассоциации являются наиболее информативными в групповом ассоциативном эксперименте. Это обусловлено тем, что каждый испытуемый выбирает ассоциации из большого числа возможных (более сотен или тысяч). Вероятность случайного выбора подсчитать невозможно, но можно смело утверждать (**лемма 1**), что для испытуемого с нормальным развитием речи вероятность случайного выбора ассоциаций меньше одного процента. Соответственно, вероятность случайного совпадения ассоциаций у двух, трех и более испытуемых пренебрежимо мала. На основании этих рассуждений мы можем утверждать (**лемма 2**): *если в группе из 20—30 человек ассоциация при описании какого-либо стимула использована тремя или большим количеством испытуемых, то она использована неслучайно*².

Если ассоциация использована членами группы неслучайно, то она включается в **семантическую универсалию** стимула для данной группы.

Определение: *набор неслучайных ассоциаций на определенное слово (стимул) для данной группы называется ассоциативной семантической универсалией стимула для данной группы. Ассоциативные семантические универсалии стимулов анализируются лишь качественно.*

Прикладное правило: в ассоциативную семантическую универсалию стимула включаются все ассоциации, использованные в группе из 20—25 или меньшего количества испытуемых двумя или большим количеством испытуемых.

Пример

Список ассоциаций 25 слушателей Дальневосточного института психоанализа (Хабаровск, 2007) на стимулы «Хабаровск» и «Владивосток» (*см. Табл. 8*). В групповую ассоциативную семантическую универсалию стимула «Хабаровск» входят следующие ассоциации: Амур, красивый, любимый, пл. Ленина, дом, большой, доброжелательный, Родина, детство, памятник, город, площадь, грязный, плохая вода, Карла Маркса, утес.

¹ Ранжирование — присвоение ранга. Наиболее часто используемой в группе ассоциации присваивается первый ранг, наиболее часто используемой из оставшихся — второй ранг и т.д.

² Можно назвать это утверждение леммой. Утверждение достаточно очевидно, но процедура строгого доказательства пока не разработана.

В групповую ассоциативную семантическую универсалию стимула «Владивосток» входят следующие ассоциации: море, порт, отдых, друзья, солнце, институт, песок, крабы.

Таблица 8

Список ассоциаций на стимулы «Хабаровск» и «Владивосток»

Ассоциации — Хабаровск	Частота	Ранг по частоте	Ассоциации — Владивосток	Частота	Ранг по частоте
Амур	10	1	море	17	1
красивый	7	2	порт	7	2
любимый	3	4,5	отдых	4	3,5
пл. Ленина	3	4,5	друзья	4	3,5
дом	3	4,5	солнце	3	5
большой	3	4,5	институт	2	7
доброжелательный	2	7	песок	2	7
родина	2	8	крабы	2	7
детство	2	9	суда	1	42
памятник	2	13,5	машины	1	42
город	2	13,5	неуютный	1	42
площадь	2	13,5	Приморский Арбат	1	42
грязный	2	13,5	лайнер	1	42
плохая вода	2	13,5	быстрота мышления	1	42
Карла Маркса	2	13,5	другой образ жизни	1	42
утес	2	13,5	кафе	1	42
яркий	1	42,5	фуникулер	1	42
уютный	1	42,5	автомобильное движение	1	42
мой	1	42,5	МГУ им. Невельского	1	42
сильный	1	42,5	аспиранты	1	42
ДВГУПС	1	42,5	на горах	1	42
красота	1	42,5	морской город	1	42
саморазвитие	1	42,5	форпост России	1	42
диссертация	1	42,5	беспорядок	1	42
строящийся	1	42,5	граница	1	42
мужественный	1	42,5	горы	1	42
юбилейный	1	42,5	трудно	1	42
солнце	1	42,5	морской	1	42
природа	1	42,5	гористый	1	42
зеленый	1	42,5	улучки	1	42
вокзал	1	42,5	подъемы	1	42
холод	1	42,5	пасмурно	1	42

Методы психологии субъективной семантики и психосемантики

институт	1	42,5	моряки	1	42
театр	1	42,5	морепродукты	1	42
Комсомольская пл.	1	42,5	крупный	1	42
собор	1	42,5	старый	1	42
НК-сити	1	42,5	толчки, пробки	1	42
школа	1	42,5	холмы	1	42
ухоженный	1	42,5	революционный	1	42
чистый	1	42,5	ветер	1	42
холодный	1	42,5	секс	1	42
мой дом	1	42,5	настроение	1	42
хочется уехать	1	42,5	тепло	1	42
плоский	1	42,5	форум	1	42
стройка	1	42,5	работа	1	42
ул. Муравьева-Амурского	1	42,5	цветы	1	42
1858	1	42,5	поезд	1	42
родной город	1	42,5	красивый	1	42
техническая вода	1	42,5	Шамора	1	42
китайцы	1	42,5	суета	1	42
нет пляжа	1	42,5	близко к дому	1	42
провинция	1	42,5	пляж	1	42
растянутый	1	42,5	любимый	1	42
Ишаев	1	42,5	дом	1	42
столица Дальнего Востока	1	42,5	ночь	1	42
храм	1	42,5	радость	1	42
мост	1	42,5	блаженство	1	42
дети	1	42,5	волны	1	42
столица	1	42,5	креветки	1	42
бульвар	1	42,5	ожидания	1	42
солнечный	1	42,5	ритм	1	42
развивающийся	1	42,5	воздух	1	42
Дальний Восток	1	42,5	пиво	1	42
периферия	1	42,5	архитектура	1	42
Муть-река	1	42,5	голубой	1	42
уехать	1	42,5	дымка	1	42
СУММА	99		конструктор	1	42
			автомобиль	1	42
			красота	1	42
			путешествие	1	42
			рыба	1	42
			санаторий	1	42

			дождь	1	42
			свободный	1	42
			стильный табачный бутик	1	42
			СУММА	108	

Достоверным является анализ только тех ассоциаций, которые использованы в группе неслучайно.

Принцип опосредствованного измерения и сопоставления. Частота (вес) использованных в группе ассоциаций позволяет построить условную групповую «меру» **выраженности обычно неизмеряемого параметра** описания. Для этого все неслучайные описания нормируются (приводятся к общему знаменателю) или на основе количества испытуемых в группе, или на основе общего числа ассоциаций.

Пример

В предыдущем примере ассоциативную «любимость» Хабаровска можно оценить как 3/25 (0,12), «красивость» — как 7/25 (0,28), а «амурисность» — как 10/25 (0,4). На основе нормированной оценки можно сравнивать представленность в описаниях группы той или иной характеристики.

При сравнении ассоциативных полей двух стимулов (значений) определяется их **мера семантической близости**. Семантическая близость различных значений определяется через совпадение (пересечение) их семантических полей. Мера семантической близости определяется отношением количества совпадающих ассоциаций к общему количеству ассоциаций на оба стимула:

$$S = C / (N1 + N2)$$

C — количество (сумма частот) совпадающих ассоциаций, N1 — количество ассоциаций на первый стимул, N2 — количество ассоциаций на второй стимул.

Пример

На основе данных Табл. 8 выпишем совпадающие в обоих списках ассоциации с их частотой:

1) по Хабаровску — красивый (7), дом (3), красота (1), солнце (1), институт (1). Всего — 13.

2) по Владивостоку — красивый (1), дом (1), красота (1), солнце (3), институт (2). Всего — 8.

$$S = (13+8)/(99+108) = 21/207 = 0,101$$

Мы подсчитали минимально возможный коэффициент пересечения. Другие авторы обычно объединяют в группы синонимичные, по их мнению, ассоциации, например, «солнце» и «солнечный», что, конечно увеличивает группу совпадающих ассоциаций.

На основе принципа опосредствованного измерения и сопоставления можно сравнивать обычно «неизмеряемые» характеристики групповых описаний.

Пример

В ассоциативных описаниях «мористость» (от «море») для группы студентов 25 человек на стимул «Магадана» слово «море» встречалось 4 раза, на стимул «Владивосток» — 16 раз. Таким образом, ассоциативная «мористость» Магадана — $4/25$ (0,16), Владивостока — $16/25$ (0,64).

Групповой углубленный ассоциативный эксперимент проводится с использованием наиболее частотных (весомых) ассоциаций в качестве стимулов (углубление темы).

Групповой ассоциативный эксперимент со списками слов-стимулов используется для изучения вероятностных характеристик возможных ассоциативных связей. Группе предъявляются списки слов-стимулов (или наборы объектов) с заданием продуцировать (сказать, написать, сопоставить) на каждый стимул одно слово. Подсчитывается частота одинаковых ассоциаций на каждый стимул, которая считается прямым показателем вероятности ассоциативной связи. Нормирующий пересчет частоты без ограничивающих допусков невозможен, так как неизвестен объем ассоциативного поля стимулов каждого из членов экспериментальной группы.

Ассоциативное моделирование используется для реконструкции или моделирования стимула на основе набора связанных с ним ассоциаций. Метод наиболее известен в виде модификаций детской игры «ассоциация»: группа загадывает стимул (человека, фильм, животное и пр.). Ведущий должен отгадать стимул по набору вербализуемых участниками игры ассоциаций или по ассоциативным ответам на задаваемые ведущим вопросы. Обычно используется как развивающая игра.

Преимущества ассоциативного эксперимента определяются его простотой, удобством использования, **свободой описаний**, возможностями групповой работы.

Недостатки ассоциативного эксперимента определяются его чувствительностью к фонетическому (не содержательному) составу сло-

ва, речевым штампам, очень большими для обработки объемами ассоциативной продукции. Поскольку план вербальных отношений не полностью изоморфен плану деятельностных отношений, такая чувствительность может вносить искажения в содержательный анализ.

Использование: в психотерапевтической практике, для изучения представлений групп людей об изучаемом объекте (учебном понятии, депутате и т.д.), для изучения лексикона и лексических связей, для поиска ключевых стимулов и оценочных шкал при создании семантического инструментария, для оценки продукции (духов, рекламы и т.д.), для изучения ценностно-ориентационного единства (ЦОЕ) групп, для активизации учебной деятельности и творческих возможностей, как развивающее упражнение (развитие ассоциативной памяти, творческого мышления), в качестве методического приема при подготовке текстов, объяснений.

Развитие: актуальной научно-исследовательской задачей, которую могут решать студенты и преподаватели, является задача составления **специализированных частотных ассоциативных словарей русского языка** (возрастных, гендерных, профессиональных, региональных и пр.).

4.11. Методы формирования понятий

4.11.1. Формирование искусственных понятий

Испытуемому предлагается сформировать рабочее понятие для работы (выбора) с набором искусственных стимулов. Обычно понятие формируется из набора (совокупности) задуманных экспериментатором наглядных признаков стимульного материала. Наблюдение за работой испытуемого позволяет проследить формы (стадии) сформированных понятий, их последовательность (подробнее см. в 2.1.1) и используемые стратегии образования понятий. Полученный материал позволяет также изучать принципы (обоснования) объединения стимулов в группы (классы, подклассы).

К наиболее известным относятся методики Выготского — Сахарова (Выготский, 1982) и Дж. Брунера (1977).

Преимуществом методов формирования искусственных понятий является их «освобождение» от влияния предшествующего опыта, **недостатками** — невозможность изучать реально действующие механизмы образования понятий: признаки (составляющие) уже сформированного понятия не даны изначально в восприятии (вне-

чувственны), как это делается при использовании наборов стимулов для методик формирования искусственных понятий.

4.11.2. Формирование естественных понятий

Сравниваются описания понятий о ранее неизвестном стимуле испытуемыми при первом знакомстве, в процессе освоения способов культурного употребления стимула (предмета) и после освоения способа употребления. Сравнительное описание позволяет выделить системы ориентиров (признаков), по которым структурируются описания, переход от одной системы признаков (оценочных, перцептивных) к другой (функциональных, денотативных). (Подробнее см. в 2.1.2 и 2.1.3.)

Преимуществом метода является возможность исследования естественного процесса формирования понятия в процессе использования предмета (в широком смысле слова) в деятельности, **недостатком** — широкое влияние контекстов прошлого опыта.

4.11.3. Формирование псевдопонятий

Испытуемого обучают заведомо неправильному употреблению предмета и сравнивают описания, как и в методе формирования естественных понятий. Обычно этот метод употребляется для разных групп испытуемых в паре с методом формирования естественных понятий. Сравнение описаний позволяет выявить зависимость описаний (формирования понятия) от деятельностного контекста, четче разграничивать системы перцептивных и функциональных признаков.

Преимуществом метода (в паре с методом формирования естественных понятий) является возможность более тонкого анализа систем признаков и процессов образования понятия, **недостатком** — наличие в описании испытуемых большого количества эмоционально-оценочных признаков, связанное с неудобством, «неестественностью» употребления предмета.

4.11.4. Формирование понятий

с использованием затрудненных условий восприятия

Анализируются описания испытуемых (как при использовании методов формирования естественных или псевдопонятий), но ус-

ловия восприятия стимула (предмета) затруднены. Например, в наших экспериментах (Серкин, 1988) испытуемые формировали понятие (изучали инструмент и пользовались им) без помощи зрительного восприятия (с завязанными глазами). Метод (в совокупности с двумя предыдущими) позволяет оценить роль различных модальностей восприятия при формировании понятия, их влияние на динамику формирования систем признаков (описаний). Сравнение данных позволяет оценить устойчивость структуры понятий (систем признаков) в зависимости от стадии деятельностного освоения предмета, проанализировать формирование систем функциональных, деятельностных, «внечувственных» составляющих «признаков» понятия.

4.12. Семантические дифференциалы (СД)

4.12.1. Стандартный СД

Испытуемому предлагается оценить стимул (значение) с помощью предложенного набора шкал-антонимов.

Пример

Оцените, пожалуйста, предложенный Вам напиток с помощью следующих пар прилагательных. Подчеркните то слово из каждой пары прилагательных, которое, на Ваш взгляд, более характеризует напиток.

легкий — тяжелый
быстрый — медленный
активный — пассивный
сильный — слабый
хороший — плохой

и т.д.

Показанный в примере набор шкал является **биполярным** (испытуемый выбирает один из двух возможных полюсов оценки). Более распространены как варианты СД **шкалированные** наборы антонимов, при работе с которыми испытуемый оценивает степень выраженности у стимула того или иного свойства (качества).

Пример

(Полный вариант данного СД с полной инструкцией см. в Приложении 13.)

Оцените, пожалуйста, Ваше представление о предложенном Вам напитке следующим образом. Перед Вами список попарно сгруппированных прилагательных, выражающих качественно противоположные характеристики оцениваемого понятия. Обведите в кружок цифру /из ряда 3210123/, которая, по Вашему мнению, наиболее точно определяет степень выраженности данного конкретного качества /характеристики/ у данного напитка, при условии, что 0 — качество не выражено; 1— слабо выражено; 2— средне выражено; 3— сильно выражено.

легкий	3210123	тяжелый
радостный	3210123	печальный
слабый	3210123	сильный
плохой	3210123	хороший
большой	3210123	маленький

СД является модифицированной процедурой субъективного шкалирования. Процедуры, аналогичные использованию СД, в литературе часто называются процедурами **многомерного шкалирования** (много оценочных шкал (пространство), много измерений (как степеней свободы), многомерное представление результатов). *При использовании СД и других процедур многомерного шкалирования предполагается, что все оценки по шкалам являются независимыми друг от друга (количество степеней свободы оценивания совпадает с количеством шкал), однако нам не удалось обнаружить в доступных литературных источниках доказательств этого предположения.* Если каждую оценочную шкалу рассматривать как измерение пространства оценки значения, то СД задает многомерное пространство оценивания значения (описания стимула), которое называется **семантическим пространством (СП)**. Оцениваемый стимул получает оценку по каждой из шкал (измерению), что позволяет описывать стимул как точку или вектор в заданном многомерном СП, различать стимулы и описывать их различия как различия точек или векторов многомерного СП. Возможность формализованного описания семантических различий стимулов (возможность дифференциации) обусловила название методики — семантический дифференциал.

Преимущества СД — компактность, возможности бланковой работы с большими группами испытуемых, возможности стандартизации результатов и процедур сравнения результатов работы разных испытуемых и групп испытуемых, снятие речевых штампов заданными экспериментатором шкалами.

Недостатки СД — ограниченность возможного набора оценочных шкал, возможное наличие незначимых для испытуемого оценочных шкал, возможное отсутствие значимых для испытуемого оценочных шкал.

Для частичного нивелирования недостатков и оценки стимулов определенной предметной области экспериментаторами часто создаются **специализированные СД** (см. 4.13). Специализированные СД (предметно отнесенные) называют **денотативными**, в отличие от широкопрофильных СД, называемых **коннотативными**.

Задаваемое стандартным СД (*Приложение 12*) семантическое пространство имеет три интегрирующих фактора: оценка, сила, активность. Это пространство на основе аббревиатуры первых букв факторов в литературе называется **пространство ОСА** (оценка — сила — активность) или **пространство ЕРА** (evaluation — potency — activity). Согласно данным Ч. Осгуда и его сотрудников (Osgood, Suci, Tannenbaum, 1957; Osgood, 1976), многократно подтвержденным различными исследователями, — интегрирующие факторы являются универсальными (инвариантными) по отношению к языку испытуемых и соответствуют выделенной В. Вундтом трехкомпонентной модели описания эмоций (удовольствие — напряжение — возбуждение).

В качестве *первичного представления результатов* эксперимента с использованием СД используются **двумерные** (одно измерение — шкалы СД; второе — испытуемые) **или трехмерные матрицы** (третье измерение — перечень стимулов), в которые заносятся результаты оценивания. Эти матрицы обычно строятся в формате распроstrаненных статистических программ. При заполнении первичных матриц результатов на основе заполненных испытуемыми бланков СД: 1) для биполярных СД выбор испытуемым левого полюса пары антонимов (шкалы) обозначается нулем, правого — единицей; 2) для шкалированных СД — цифры левее нуля записываются со знаком «минус», правее нуля — как положительные. Двумерная матрица результатов используется при оценке одного стимула группой испытуемых (одно измерение — шкалы, второе — испытуемые) или при оценке одним испытуемым набора стимулов (одно измерение — шкалы, второе — стимулы). Трехмерная матрица (куб данных) используется при оценке набора стимулов группой испытуемых (третье измерение — стимулы).

Полная обработка результатов эксперимента с использованием СД включает в себя¹:

- 1) сравнение профилей оценки;
- 2) выделение групповых универсалий оценки;

¹ Используемые в перечне термины пояснены ниже.

- 3) качественный анализ универсалий оценки;
- 4) сопоставление и качественный анализ сопоставления универсалий оценки разных стимулов или разных испытуемых (групп испытуемых) с использованием СД;
- 5) выделение факторной структуры оценки;
- 6) качественный анализ факторной структуры;
- 7) сопоставление и качественный анализ сопоставления факторной структуры оценки разных стимулов или разных испытуемых (групп испытуемых);
- 8) выделение кластерной структуры оценки;
- 9) качественный анализ кластерной структуры;
- 10) сопоставление и качественный анализ сопоставления кластерной структуры оценки разных стимулов или разных испытуемых (групп испытуемых);
- 11) качественное сравнение универсалий, факторной и кластерной структуры оценки.

В качестве оценочных шкал не обязательно используются только прилагательные — антонимы. В настоящее время разработаны униполярные СД (Шмелев, Похильхо, Козловская — Тельнова, 1988; Шмелев, 1994 и др.), глагольные СД (Доценко, 1998 и др.) и СД на основе других частей речи. На основании предположения о возможной категориальной системе образной информации и ее связи с языковыми категориальными системами (Bentler, La Vaie, 1972; Paivio, 1971; Osgood, Suci, Tannenbaum P, 1971 и др.) В. Ф. Петренко (1983, 1997) разрабатывает невербальные СД (визуальные и др.), однако процедуры обработки и интерпретации данных, получаемых с помощью невербальных СД, пока не стандартизованы.

4.12.2. Сравнение профилей оценки с использованием СД

Профилем оценки стимула с использованием СД называется совокупность оценок одного стимула одним испытуемым по всем шкалам¹. Сравнение профилей производится с помощью подсчета коэффициентов корреляции.

¹ Название «профиль» сохранилось с тех времен, когда не имеющие персональных компьютеров, но имеющие твердое намерение сопоставить результаты, экспериментаторы соединяли оценки испытуемого прямо на бланке СД ломаной линией и визуально сопоставляли бланки, проверяя после корреляционные предположения «визуального анализа» расчетами на калькуляторе. У ряда исследователей до сих пор хранятся самодельные стенды с прозрачной визирной линейкой для визуального сравнения профилей, вычерченных на миллиметровой бумаге.

Значимо высокие коэффициенты корреляции профилей оценки стимула разными испытуемыми могут свидетельствовать о сходном содержании значения стимула (субъективного опыта взаимодействия с данным стимулом) для этих испытуемых. Значимо высокие корреляции профилей оценки разных стимулов одним испытуемым могут свидетельствовать о сходстве семантического содержания значений данных стимулов.

Пример

Сравнение профилей оценок своего образа жизни (см. 4.13.3) группой студентов с профилем оценок своего образа жизни группами их матерей и отцов (*сравниваются не групповые данные, а профили оценок конкретных студентов с профилями оценок только их родителей*) позволило подтвердить гипотезу о корреляции оценок юношей с оценками отцов, а оценок девушек с оценками матерей. Сама гипотеза была построена на основе общепринятого, но не доказанного четко экспериментально положения о том, что в семье юноши и девушки усваивают стереотипы поведения и отношения от родителей своего пола.

В наших экспериментах (Артемьева, Серкин, 1983, с. 4—5) сравнение профилей позволило выявить различия в семантических описаниях одних и тех же стимулов групп людей, находящихся в разных функциональных состояниях. Трансляция различающихся описаний новичкам (при обучении аутотренингу) помогала им быстрее и лучше освоить методики аутотренинга (анализ по самоотчетам). В другой серии экспериментов использовалась трансляция различающихся описаний инструментов групп учащихся ПТУ и групп мастеров производственного обучения, это помогло группам учащихся быстрее и лучше понять мастера, освоить инструмент. (Артемьева, Серкин, 1987.) (*Подробнее см. в 4.21.*). Доказательство этого утверждения (о лучшем освоении материала) на основе объективированных критериев проведено в работе И. Б. Ханиной (1986), где изменение профилей СД оценки изучаемых студентами-медиками понятий сопоставлялось с их учебными отметками.

4.12.3. Групповые универсалии оценки с использованием СД и пошаговый алгоритм их выделения

Рассматривая семантическое оценивание как измерение, и, соответственно, *семантическую оценку как координату опыта,*

Е. Ю. Артемьева назвала совокупности устойчивых сходных оценок семантическими универсалиями.

Определение. Семантической универсалией называется список выделенных для данного стимула координат (оценок по шкалам), одинаково оцениваемых значимым большинством однородной группы испытуемых.

Е. Ю. Артемьева (1980, 1999) использовала, в основном, биполярные варианты СД (см. Приложение 4), методы свободных описаний (типа ассоциативного эксперимента) и вербальные модификации проективных методик (типа метода неоконченных предложений). Простейшим способом обработки результатов является подсчет частоты встречаемости определенного признака по группе испытуемых. Большая частота свидетельствует о значимости (неслучайности) представленности данного признака в сознании испытуемых. Совокупность значимых признаков определяется на основе заданного критерия значимости.

Алгоритм применения метода семантических универсалий настолько прост, что не требует компьютерной поддержки. Возможно, это и является одной из неявных причин его некоторого «забвения» и распространенного заблуждения, заключающегося в том, что современные математические методы обработки результатов психосемантических исследований перекрывают возможности метода семантических универсалий. На самом же деле модель (описание объекта исследования), построенная методом семантических универсалий, всегда шире, информативнее и валиднее любой факторной или кластерной модели, так как более свободна от ограничений, накладываемых процедурами математического моделирования.

Обработка результатов сводится к выбору признаков оцениваемого объекта, которые названы не менее чем 75% испытуемых (для группы не менее 25 человек). Совокупность таких признаков является семантической универсалией оцениваемого объекта. Семантическая универсалия анализируется лишь качественно.

В дальнейшем, описывая результаты экспериментов, Е. Ю. Артемьева выбирала критерием 80%-й и даже 90%-й уровень частоты встречаемости, что, конечно, усиливало репрезентативность построенной семантической универсалии. Для прикладной обработки результатов шкалированных СД (от -3 до 3 или 0 до 7) Е. Ю. Артемьева составила пошаговый алгоритм выделения дескрипторов, входящих в семантическую универсалию. Сама Е.Ю. Артемьева не опубликовала этот алгоритм, однако он легко восстановим по конспектам ее занятий.

Если оценки испытуемых в группе разбросаны в стороны разных концов шкалы СД (левого и правого), то среднее значение оценки по группе будет близко к нулю (сумма оценок со знаками «минус» и «плюс»). Если же оценки сдвинуты к одному из концов шкалы, среднее по группе будет также сдвинуто к этому концу шкалы (сумма оценок одного знака). Таким образом, наиболее согласованные по группе контрастные (сильные) оценки будут сдвинуты к концам всего диапазона оценок. Сама величина интервала (размах) среднегрупповых оценок по всем шкалам служит косвенным показателем групповой сплоченности оценивания. Так, например, если испытуемые оценивают стимул, используя полярные значения, то размах интервала оценивания будет близок к 7 (от -3 до $+3$). Если же разные испытуемые приписывают стимулу то положительную, то отрицательную оценку, средняя оценка приближается к нулевой, размах интервала оценивания уменьшается.

Пример

Группа из студентов оценивала свое представление о собаках вообще с помощью 21-шкального личностного семантического дифференциала (СД) Гинецинского (*Приложение 12*).

Была получена следующая групповая матрица результатов:

Таблица 9

Групповая матрица результатов оценки представлений студентов о собаке

исп.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		
шкалы																	сумма	средн
1	0	-3	2	-3	-3	-2	-3	-3	-2	-2	-1	-3	-3	-3	-2	-2	-33	-2,06
2	0	2	2	2	3	3	3	3	3	1	1	3	3	3	-1	2	33	2,06
3	0	-3	-3	3	-2	-3	3	-3	3	2	-1	0	-3	-1	-2	-3	-13	-0,81
4	-2	2	3	2	2	2	2	3	2	1	-2	3	1	3	1	2	25	1,56
5	2	2	3	0	-1	2	-2	3	-2	0	-2	0	2	0	-2	0	5	0,31
6	0	2	2	2	3	3	-1	3	2	-3	-1	0	3	2	2	3	22	1,38
7	-1	-3	-1	-2	-3	-3	-2	-3	0	0	-1	-3	-3	-3	-2	-3	-33	-2,06
8	1	-3	-3	-2	-1	-2	-3	-2	3	3	-2	0	3	0	-2	1	-9	-0,56
9	-3	-2	-2	-3	-1	-3	0	-3	-2	-3	-1	-3	-2	-3	-2	-2	-35	-2,19
10	3	3	-1	3	2	3	2	3	3	1	1	3	3	3	2	3	37	2,31
11	-1	-3	-1	2	-2	-3	-2	-3	0	-3	-1	-3	-1	-3	-1	-2	-27	-1,69
12	3	3	2	2	3	3	0	3	0	3	2	0	3	3	1	3	34	2,13
13	-2	-3	-2	1	-1	-1	-2	-3	0	0	-2	-3	0	-1	0	-3	-22	-1,38

14	1	2	1	2	0	1	0	0	2	0	-1	0	2	0	1	0	11	0,6
15	0	-1	-3	-2	0	1	0	-3	-2	3	-1	0	0	-2	0	-2	-12	-0,75
16	-1	3	0	0	3	3	0	3	1	0	2	3	0	3	1	2	23	1,44
17	0	2	2	0	2	2	1	3	-2	-1	1	-3	-1	-3	-1	-1	1	0,06
18	-1	3	3	2	3	2	0	3	2	0	2	0	3	3	1	3	29	1,81
19	2	-2	-2	-2	-2	-3	-3	-3	-3	0	-2	-3	-2	-2	-3	-2	-32	-2,00
20	2	-1	-3	-2	-1	3	1	1	0	3	-1	0	1	2	3	2	10	0,63
21	-3	1	-1	0	1	1	0	0	0	3	0	3	0	2	0	1	8	0,50

1 шаг. В матрице групповых результатов (см. Табл. 9) подсчитываем средние значения оценок по каждой шкале. Выделяем диапазон размаха средних по всем шкалам для группы испытуемых по максимальным по модулю значениям средних для левого (со знаком «минус») и правого (со знаком «плюс») краев шкалы. **Знак здесь обозначает не оценку качества, а только край шкалы.**

Пример:

диапазон размаха средних от $-2,19$ до $2,31$ равен $4,5$.

2 шаг. Вычисляем 10% длины диапазона размаха средних.

Пример:

диапазон размаха средних = $4,5$. Следовательно, $10\% = 0,45$.

3 шаг. Отступаем от каждого края диапазона размаха средних 10% длины в сторону середины диапазона. Получаем два диапазона отступа.

Пример

Для наших данных левый диапазон отступа: от $-2,19$ до $-1,74$. Правый диапазон отступа: от $1,86$ до $2,31$.

4 шаг. Выделяем все дескрипторы (левый — при знаке «минус», правый — при знаке «плюс») шкал, среднее значение по которым входит в один из диапазонов отступа. **Список этих дескрипторов называется групповой семантической универсалией оценки стимула.**

Пример

Групповой семантической универсалией оценки представлений о собаке при 10%-м интервале отступа является следующий список дескрипторов:

обаятельная (–2,06); сильная (2,06); добрая (–2,06); деятельная (–2,19); отзывчивая (2,31); энергичная (2, 13); честная (–2,0).

Эмпирическое правило. При выделении дескрипторов, входящих в универсалию, для группы менее 20 человек применим только 10%-й интервал допуска (отступа); для группы менее 25 человек — 20%-й интервал допуска; для группы более 25 человек — 25%-й интервал допуска. Подсчитано, с помощью χ^2 -критерия, что эти результаты являются значимыми (уровень значимости — 0,05). Во всех случаях предпочтительнее использовать 10%-й интервал допуска.

Опыт нашей работы показывает, что **метод семантических универсалий неприменим:** а) если в группе 15 или меньше испытуемых; б) если максимальное по модулю среднее по одному из краев шкалы меньше 1,25.

Метод семантических универсалий свободен от следующих недостатков факторного и кластерного анализов:

а) некорректность применения — методы факторного и кластерного анализов можно применять, если измерения были не ниже, чем по шкале интервалов (в СД — балльная оценка, при биполярном СД — шкала наименований);

б) приблизительность математических процедур — используется несколько уровней уравнений итерации (приближения);

в) субъективизм при назывании факторов или кластеров;

г) потеря части данных при факторном анализе.

Такие существенные недостатки применения факторного или кластерного анализа делают необходимым обязательное сопоставление результатов, полученных методами факторного и кластерного анализов, с семантическими универсалиями.

Валидность метода семантических универсалий неоднократно доказана Е. Ю. Артемьевой и ее сотрудниками при помощи **метода семантической реконструкции:** семантические универсалии, полученные с помощью одной группы испытуемых, предъявлялись другим группам испытуемых с просьбой назвать объект с данными характеристиками (конструирование) или выбрать среди других объектов. С высокой степенью достоверности (0,01) неоднократно доказаны конструирование или выбор именно начального объекта.

Валидность методов факторного или кластерного анализов при обработке результатов СД не доказана.

При анализе групповой оценки по единичному признаку СД дисперсией является средний квадрат отклонения оценки одного ис-

пытуемого от средней оценки по группе (по данному признаку). Выявление семантической оценки, дисперсия которой составляет менее 25% от средней по всем признакам, позволяет говорить о значимости именно этого цифрового показателя оценки по группе испытуемых. Значимая оценка не обязательно является полярной, что позволяет строить **шкалированные семантические универсалии**¹.

Алгоритм обработки результатов сводится к выбору семантических оценок, дисперсия которых составляет не более 25% от средней. Признаки выписываются вместе с цифровой оценкой. Далее семантическая универсалия анализируется лишь качественно.

Качественный анализ универсалий разных объектов, описанных одной или однородными группами испытуемых; универсалий одного объекта, описанного разными группами испытуемых; динамика универсалий при приобретении опыта (в обучении, практической деятельности, совместной деятельности, трансляции образцов) позволяют делать выводы о специфике и динамике репрезентации этих объектов в сознании.

Пример²

1. Универсалия групповой оценки студентами своего образа жизни по 90%-му критерию частоты выбора состоит из признаков: рациональный, активный, дружеский, достойный, понимающий, активный, осмысленный, положительный, уважительный, веселый. 2. Универсалия групповой оценки матерями студентов своего образа жизни по 90%-му критерию частоты выбора состоит из признаков: упорядоченный, дружеский, обычный, осмысленный, положительный, нравственный, добрый, ответственный, смелый, сытый, миролюбивый. 3. Универсалия групповой оценки отцами студентов своего образа жизни по 90%-му критерию частоты выбора состоит из признаков: компромиссный, достойный, дружеский, альтруистичный, нравственный, добрый, ответственный, счастливый, уважительный, миролюбивый.

¹ Впервые шкалированные семантические универсалии были использованы в дипломных работах студентов отделения психологии Магаданского университета: Котельников С. А. Семантические описания значимых понятий студентами Магадана (Россия) и Анкориджа (Аляска, США): Дипломная работа. — Магадан: Северный международный университет, 1996. — 52 с.; Максимов В. В. Обобщенный алгоритм построения специализированных семантических дифференциалов: Дипломная работа. — Магадан: Северный международный университет, 1996. — 47 с.

² Для примера использованы материалы дипломной работы М. А. Чумаченко.

Сопоставление универсалий позволяет обсуждать совокупности совпадающих и несовпадающих признаков, возможные причины совпадений и расхождений.

Использование семантических универсалий позволяет исследователю:

1) работать только с неслучайно выбранными признаками, то есть уменьшить количество параметров (размерность) обсуждаемой модели до объема оперативных возможностей человека (обычно — «магическое число» — 7 плюс-минус 2);

2) *опосредствованно, косвенно описывать изучаемые переменные в случае невозможности или затруднений их непосредственного измерения*, строить иерархизированные семантические описания стимула (по весу универсалий).

Пример

1. При оценке понятия «волк» группой из 26 студентов вес шкалы «сильный», входящей в универсалию — 2,41; вес шкалы «независимый», входящей в универсалию — 1,65. Это позволяет утверждать, что в групповом описании (в обыденном сознании?) признак «сильный» более присущ волку, чем признак «независимый».

2. При оценке понятия «собака» той же группой студентов вес шкалы «сильный» — 2,04; шкала «независимый» вообще не вошла в универсалию. Сопоставление оценок собаки и волка позволяет оценивать представленность неизмеряемых обычным путем качеств (сила, независимость и др.) в обыденном восприятии. В данном примере волк оценивается как более сильный (2,41 — оценка силы волка; 2,04 — оценка силы собаки) и гораздо более независимый.

3. В универсалию описания собаки (90%) вошли шкалы: добрый (2,06), деятельный (2,19), отзывчивый (2,31), энергичный (2,13), общительный (1,81), честный (2,00). В универсалию описания кошки (80%) этой же группой испытуемых вошли шкалы: обаятельный (1,81), упрямый (1,25), эгоистичный (0,91), независимый (1,25), отзывчивый (0,81), решительный (1,25), энергичный (0,81), самостоятельный (1,25). Кроме качественного различия списков возможно сравнение оценок по весу сходных шкал, входящих в универсалии.

4.12.4. Выделение факторной структуры оценки с использованием СД

Матрица результатов оценивания может быть обработана с помощью математических процедур редукции данных. Наиболее часто

для выделения редуцированных структур оценки с использованием СД применяется факторный анализ. Методология и процедуры факторного анализа разрабатывались именно в связи со спецификой психологических проблем (задачи с большим количеством значимых переменных, многомерность измерений), поэтому авторами разработок можно по праву назвать таких психологов как Ф. Гальтон, Ч. Спирмен, Л. Терстоун, Р. Кетелл и Г. Айзенк.

Факторной структурой описания значения (стимула) называется редуцированная до небольшого количества признаков (факторов) с помощью процедуры факторизации экспериментально полученная совокупность векторов описания значения в заданном семантическом пространстве оценивания. Факторизация является процедурой редукции большой базы данных к структуре с небольшим, сравнимым с объемом оперативной памяти человека, количеством значимых факторов для дальнейшего качественного анализа. Фактор — вектор, связанный значимыми коэффициентами веса с несколькими переменными (признаками). Используемые в психологии нелинейные версии факторного анализа не обеспечены в настоящее время доказательным математическим анализом их свойств и являются просто широко используемым эвристическим методом. С точки зрения формальных математических отношений проблема факторов заключается во внесении в факторный **анализ элементов произвольности** (субъективизма) по следующим позициям.

1. Произвольное определение достаточного числа факторов для описания результатов.
2. Произвольная, основанная на «опыте» пользователя, интерпретация совокупности факторов.
3. Использование уравнений регрессии для оценки значений факторов (внесение «приблизительности»).
4. Недоказанность гипотезы о постоянстве факторной структуры для двух и более генеральных совокупностей.
5. Процедуры факторного анализа требуют, чтобы измерения были проведены не ниже, чем по шкале интервалов (Гусев, Измайлов, Михалева, 1997), в то время как при применении семантических методик используется преимущественно шкала порядка (балльная оценка).
6. Частичная потеря данных («приличной» считается процедура с параметрами, позволяющими охватить 70% дисперсии).
7. Отсутствуют процедуры оценки достоверности факторных описаний.

К сожалению, в наиболее распространенной программе Exel, в которой чаще всего строится матрица данных, процедура факторно-

го анализа отсутствует. Для обработки результатов матрицу данных приходится транспонировать, добавлять строку названий к вариансам и переводить в другие статистические программы. **При переводе данных из Excel в другие статпрограммы необходимо убирать из таблиц названия и нумерацию, так как новые статпрограммы будут считать их данными.** При использовании статистических программ, содержащих процедуру факторного анализа (например, SPSS), исследователь произвольно задает количество итераций, минимальное количество шкал в факторе, минимальный вес фактора или требуемое количество факторов. Это вносит элементы произвольности, ограничений и субъективизма в процедуру факторного анализа.

В результате факторизации исследователь получает номера шкал (варианс), входящих в фактор с обозначением их веса. В качестве рабочих шкал, входящих в факторы, выбираются шкалы, описывающие (выбирающие) наибольший процент дисперсии данных (по совокупности выбранных факторов — не менее 70% дисперсии результатов) и/или имеющие значимый вес (здесь критерии оценки выбираются самим специалистом). Аналогично, в качестве рабочих факторов выбираются факторы, описывающие наибольший процент дисперсии данных и/или имеющие значимый вес. Качества (вербальное название) шкал, входящих в фактор выписываются отдельным списком, к которому исследователь подбирает обобщенное название. Это вносит второй элемент субъективности и ограничений в процедуру факторного анализа. Вопрос об иерархизации признаков в факторе (по весу или по проценту выбираемой дисперсии) или факторов при семантическом описании стимула остается до настоящего времени открытым. Большинство авторов просто переписывают выданную компьютером последовательность, не задумываясь о данной проблеме.

Совокупности факторов анализируются только качественно, аналогично анализу совокупности неслучайных признаков, входящих в семантические универсалии.

Пример

Таблица результатов факторного анализа матрицы оценки своего представления о собаке группой студентов по шкалам 21-шкального ЛСД (см. ЛСД в Приложении 12; см. первичную матрицу в примере по алгоритму выделения семантических универсалий); процент дисперсии 81,1; подавление веса — 0,5; метод главных компонент.

Таблица 10

**Результаты факторного анализа матрицы
оценки своего представления о собаке
группой студентов по шкалам 21-шкального ЛСД
МАТРИЦА КОМПОНЕНТ(А)**

	Компонента					
	1	2	3	4	5	6
VAR00001		-,706				
VAR00002	,624					
VAR00003	-,640					
VAR00004	,664					
VAR00005			,549			
VAR00006	,723					
VAR00007	-,830					
VAR00008						
VAR00009				-,559		
VAR00010				,538		
VAR00011			-,573			
VAR00012			,726			
VAR00013				,549		,539
VAR00014				,766		
VAR00015		,520				
VAR00016	,794					
VAR00017		-,630				
VAR00018	,743					
VAR00019	-,595		,620			
VAR00020		,565	,530			
VAR00021		,758				

Метод выделения — анализ методом главных компонент.

В первый фактор вошли дескрипторы (левый полюс обозначен знаком «-»): сильный, разговорчивый, добросовестный, открытый, добрый, дружелюбный, общительный, честный. Наиболее весомая шкала (варианса) № 7 (добрый — 0,830). Обобщенное название — «добрая сила».

Во второй фактор вошли дескрипторы: непривлекательный, суетливый, неуверенный, самостоятельный, невозмутимый. Наиболее весомая шкала (варианса) № 21 (невозмутимый — 0,758). Обобщенное название — «меланхоличный».

В третий фактор вошли дескрипторы: уступчивый, решительный, энергичный, неискренний, самостоятельный. Наиболее весомая шкала (ва-

рианса) № 12 (энергичный — 0,726). Обобщенное название — «жуликоватость».

В четвертый фактор вошли дескрипторы: пассивный, черствый, несправедливый, напряженный. Наиболее весомая шкала (варианса) № 14 (напряженный — 0,766). Обобщенное название — «озлобленность».

В пятый фактор при подавлении веса 0,5 не вошел ни один дескриптор. Это сделано специально для учебного примера, чтобы показать, что уровень подавления веса шкалы, входящей в фактор, нужно подбирать несколько раз. При реальном исследовании пропускать пятый фактор нельзя, так как он объясняет 6,56% дисперсии. А сама процедура факторного анализа и так предполагает достаточно большой процент потери данных. В данном случае анализ следует провести заново, выбирая подавление веса 0, 4 и, если этого недостаточно, 0,3. С этим подавлением веса можно описывать только пятый и шестой факторы, так как другие факторы описаны с помощью более «весомых» шкал. Увеличение количества шкал в описании фактора очень затрудняет подбор его обобщенного названия. Обобщенное название (по менее весомым шкалам) — «беспокойство».

В шестой фактор вошла одна шкала (варианса) — «несправедливый».

В приведенном примере при сопоставлении бланков первичных результатов с факторным описанием вызывают удивление и сама совокупность факторов, и отдельные дескрипторы (непривлекательный, неискренний и другие). Это происходит потому, что заложенные в современные статпрограммы процедуры факторного анализа позволяют выделять только факторную ось, а не полноценный (однаправленный) вектор. Учитывая это, **экспериментаторы произвольно меняют названия некоторых факторов** на обратные (антонимичные), более соответствующие результатам первичного оценивания. **Этот факт почему-то не упоминается при публикации результатов факторного анализа** данных. В вышеприведенном примере исследователь мог бы заменить фактор «жуликоватость» на «честность», а фактор «озлобленность» на «ласковость». Формально исследователь имеет на это право, так как направление вектора не определено, но никаких критериев для суждения о необходимости такой замены не существует. Эти процедурные недоработки формального анализа вносят дополнительные элементы субъективности.

Как видно из вышеприведенного примера, совокупность шкал, входящих в фактор, и сама совокупность факторов часто бывают противоречивы. Это заставляет исследователей вместо обобщаю-

щего названия фактора говорить о поляризации (распределении, тяготении) результатов по оси фактора.

Результаты факторного анализа часто представляются интересными для качественного анализа, но необходимо помнить, что **чаще всего названия факторов выбраны самим исследователем, имеющим свое развернутое представление о стимуле и о предполагаемых результатах.** Для некоторого снятия элемента субъективности можно предложить обработку матрицы результатов независимому специалисту, а выбор обобщающих названий факторов группе независимых экспертов.

*Несмотря на описанные недостатки факторного анализа, этот метод редукции данных получил широкое распространение, благодаря одному своему **несомненному достоинству: факторный анализ позволяет приблизиться к интегративной структуре данных сразу по совокупности нескольких шкал оценки стимула испытуемыми.** Другими словами, факторный анализ позволяет выявить скрытую от экспериментатора (имплицитную) структуру больших матриц данных. Предполагается также, что названные факторы показывают экспериментатору именно те категории (или шкалы), которые значимы для группы испытуемых при оценке именно избранной группы стимулов.*

Количество «значимых» факторов часто сопоставляется с когнитивной сложностью описания, хотя процедур прямого соотнесения в литературе не описано. Когнитивная сложность одного и того же испытуемого может быть разной при описании стимулов даже одной предметной области. Вес фактора или процент выбираемой дисперсии интерпретируются как различительная сила признака, хотя процедур прямого соотнесения в литературе не описано. Считается, что по фактору с большей различительной силой испытуемый лучше дифференцирует оценку стимула. Содержание выделенных факторов сопоставляется с содержанием имплицитных шкал оценки испытуемым стимула по шкалам данного фактора. Показатели интеркорреляции факторов интерпретируются как показатели содержательной связи оценок испытуемого по соответствующим факторам.

Результаты факторного анализа (совокупность факторов) анализируются качественно. Количественная оценка (сопоставление веса или процента выбираемой дисперсии) для сходных факторов проводится редко, так как, во-первых, названия факторов редко совпадают; во-вторых, совпадение названий чаще всего не обусловлено сходством входящих в данный фактор шкал (варианс).

4.12.5 Выделение кластерной структуры оценки с использованием СД

Кластерный анализ, как и факторный, является процедурой редукции данных. С помощью кластерного анализа все множество данных разбивается на классы (кластеры, группы). **Кластерный анализ имеет ряд преимуществ перед факторным:**

- 1) наглядность;
- 2) простота;
- 3) не теряются исходные данные.

Вместе с тем, кластерному анализу присущи и **следующие недостатки факторного анализа:**

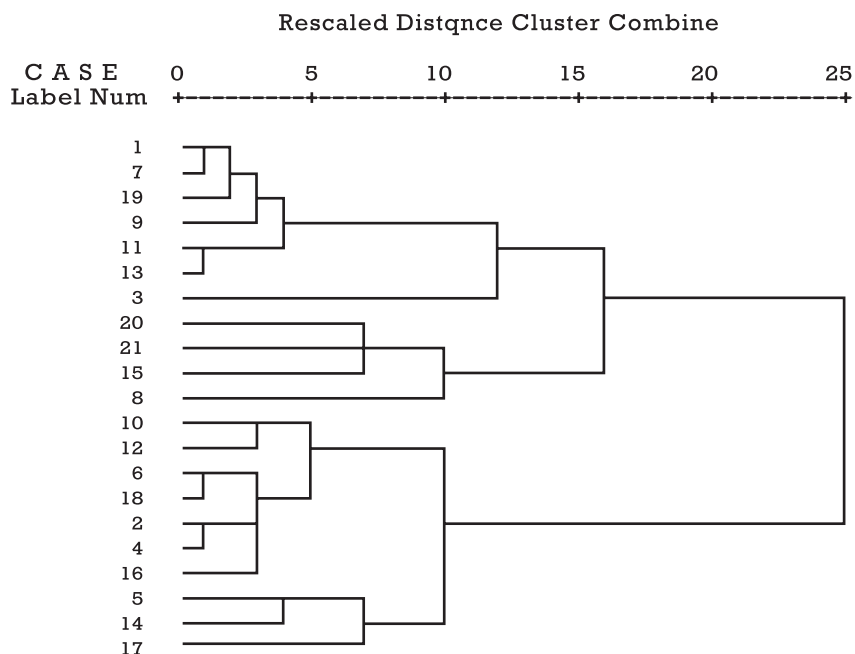
- 1) произвольная, основанная на «опыте» пользователя, интерпретация совокупности кластеров;
- 2) недоказанность гипотезы о постоянстве кластерной структуры для двух и более генеральных совокупностей;
- 3) процедуры кластерного анализа (например, оценка расстояний как корня из суммы квадратов разностей координат) требуют, чтобы измерения были проведены не ниже, чем по шкале интервалов, в то время как при применении семантических методик используется преимущественно шкала порядка (балльная оценка);
- 4) отсутствуют процедуры оценки достоверности кластерных описаний.

Суть кластерного анализа состоит в том, что множество оцениваемых объектов (при применении СД — точек многомерной оценки в семантическом пространстве) — классифицируются так, чтобы любые два объекта из одного кластера были более схожи (по заданному критерию), чем любые два объекта из разных кластеров. Переходя на образное, приблизительное, хотя важное для понимания, описание, можно сказать, что кластеры являются «сгущениями», «облаками» точек оценки стимула в многомерном семантическом пространстве (по многим шкалам СД). При использовании компьютерных статистических программ исследователи наиболее часто выбирают иерархический кластерный анализ.

Пример

при кластеризации матрицы данных по оценке группой студентов представления о собаке с помощью 21-шкального личностного СД (ЛСД, модификация Гинецинского) (см. Приложение 12) была получена следующая дендрограмма кластерного анализа.

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)



В конце дендрограммы представлены номера шкал ЛСД. Сами по себе шкалы представляют минимальные классы оценки, для их выделения процедура кластерного анализа была бы не нужна. Процедура нужна для объединения шкал в более крупные классы оценки. В начале дендрограммы представлена ветвь разбиения всех шкал на два больших класса (только для данной группы испытуемых при оценке данного конкретного стимула).

При выделении уровня класса оценки исследователь опирается на свой опыт (субъективизм) или на мнение приглашенных независимых, не знающих о стимуле и о цели исследования, экспертов. На взгляд автора, имеет смысл остановиться на том уровне дендрограммы, на котором выделено 7 ± 2 кластера, что примерно равно объему оперативной (можно осмыслить все сразу) памяти человека. Выбрав уровень дендрограммы нужно выписать соответствующие шкалы и, как и при факторном анализе, придумать для них обобщенное название.

Для данной дендрограммы (иерархическая классификация, третий уровень ветвления на основе объединения групп шкал эксперты выделили следующие обобщенные шкалы (классы описаний) представлений о собаке: угрюмая — приветливая, взрослая — инфантильная, уверенная —

неуверенная, разговорчивая — молчаливая, твердая — мягкая, зависимая — независимая, спокойная — беспокойная.

Внимание! При трансформировании (повороте) матрицы данных дендрограмма покажет не кластеры шкал, а кластеры (группы) испытуемых с близкими оценками стимула. Это может быть использовано при глубоком исследовании уровней ценностно-ориентационного единства (ЦОЕ) испытуемых и при решении других аналогичных задач.

4.12.6. Применение СД

Важнейшим преимуществом методов семантического оценивания является то, что в качестве стимула для оценивания может быть представлен почти любой объект: событие, ситуация, социальная роль, продукция, отношения и т.д. В настоящее время преимущества метода СД обусловили очень широкое применение его во всех сферах психологии.

Приведем лишь **небольшой список возможных сфер применения СД.**

1. Исследование и моделирование значений и систем значений.
2. Описание результатов обучения и профессионализации как «сдвига» профилей и других результатов оценивания (например, оценивание и сравнение оценок понятия, инструмента, ситуации «до» и «после» обучения).
3. Описание психологического состояния человека (например, оценивание и сравнение оценок значимых событий, ситуаций, людей и т.п.).
4. Психодиагностика личности (оценивание и сравнение оценок себя, других).
5. Семейное консультирование и принятие решений (например, оценивание и сравнение оценок мужа, жены, брата; оценка и сравнение стимулов «я, совершивший поступок» и «я, не совершивший поступок» и т.п.).
6. Референтометрия и изучение феноменов групповой сплоченности и рассогласования.
7. Проектирование, имиджмейкерство (например, оценка кандидатов и сравнение оценок).
8. Оценка результатов (продуктов) деятельности.
9. Экспертные процедуры.
10. Обучающие процедуры, основанные на различиях в семантических описаниях.

4.12.7. Сопоставление метода семантических универсалий и методов математической редукции данных

Будучи математиком по образованию и занимаясь математическими методами психологии, Е. Ю. Артемьева четко фиксировала ограничения математических моделей при описании психологических явлений, не подчиняющихся формально-логическим закономерностям; подчеркивала их недостаточную валидность. В своей последней работе Е. Ю. Артемьева (1999) сформулировала следующие требования к работающей семантической модели:

1) существование устойчивой (на рассматриваемом уровне инвариантности) структуры семантических оценок стимулов;

2) возможность выделить модель при применяемой процедуре обработки матриц семантического сходства (например, факторизацией можно описать линейную векторную структуру; нельзя — многообразии в виде тора, дискретные структуры и пр.);

3) экспериментальные данные должны быть статистически устойчиво зарегистрированы относительно требований рассматриваемого уровня инвариантности эмпирической структуры.

Размышляя о парадигмальных моделях, Е. Ю. Артемьева дополняет, что:

4) парадигмальные модели должны содержать возможность сопоставления модели с моделируемой реальностью.

При описании требований к моделированию в психологии мы дополнили этот список необходимостью моделирования субъективности и продуктивности (см. Гл.1).

Осознавая неформализуемость субъективного опыта, Е. Ю. Артемьева (1980, 1999) стремилась свести формализованные процедуры к минимуму, по возможности, построить алгоритмы обработки и интерпретации данных, опирающиеся на те же психологические механизмы, что и были задействованы у испытуемых при получении результатов.

Практически любой язык построения модели объекта исследования вводит свои ограничения, обусловленные его семантикой, синтаксисом и прагматикой, поэтому для построения модели предпочтительнее использовать наименьшее количество знаковых опосредствований и наиболее гибкие знаковые системы. Семантическая универсалия, как модель репрезентации опыта, использует и более гибкую знаковую модель, чем совокупность факторов, и меньшее количество знаковых опосредствований (перекодировок), и меньшее количество допусков.

Содержательными аргументами за применение математических процедур редукции данных сегодня являются следующие (Шмелев, 1990):

1. Семантические универсалии более отражают природу стимула, чем природу реакции.
2. Методом семантических универсалий возможно описывать лишь групповые семантические коды, что не позволяет модифицировать метод для индивидуальной диагностики.

По поводу первого аргумента можно сказать, что направленность и содержание реакций на основе любого семантического кода предполагаются лишь из сопоставления этого кода с еще одной (как правило, многомерное метрическое пространство) моделью — пространством отношений (или реакций). Семантические универсалии ничуть не менее сопоставимы с пространством отношений, чем наборы факторов. В то же время, семантические универсалии, в отличие от факторных структур, не зависят строго математически от задаваемого методикой СП. Ассоциативные и контекстные универсалии вообще не требуют априорного постулирования существования семантического пространства.

Доказанный факт существования семантических универсалий говорит более именно о сходстве оценок однородных групп испытуемых, чем о сходстве стимулов. Предположение же о том, что семантические коды строятся на основе «личной истории деятельностей» (Артемьева, Стрелков, Серкин, 1983, 1991) человека выводит обсуждение из «пространств отношений (реакций, схем)» в методологию деятельностного подхода.

Второй аргумент справедлив с учетом разработанной операциональной базы индивидуальной психодиагностики (Шмелев, 1983, 1988, 1994, 2000 и др.). Такая операциональная база отсутствует в рамках разработанных алгоритмов работы с семантическими универсалиями, что является техническим и методическим вопросом, но не методологическим. ***Методологическое решение вопроса требует построения модели субъективного опыта не в рамках математических моделей, а путем концептуальной интеграции всех экспериментальных данных о сознании на основе деятельностного подхода (математические модели вынуждены всегда оставаться в рамках натурфилософского подхода¹).*** В перспективе, такие модели будут и

¹ Этот подход можно представить через следующие постулаты (Лефевр, 1973): 1) исследуя объект, мы его не изменяем (связи являются естественными и независимыми от исследователя); 2) объект не участвует в получении знаний о нем (знания не являются продуктом деятельности объекта). В психологической реальности эти постулаты не выполняются, «объект» имеет сознание, изменяется во взаимодействии с исследователем и участвует в получении знаний о себе, то есть в психологических исследованиях натурфилософский подход неприменим (Серкин, Сиротский, 1990).

более высокоинтегративными, чем семантические пространства, и более диагностичными. Построение моделей вне рамок математических описаний предполагает параллельное решение задачи о формировании новой моделирующей дисциплины в рамках деятельностного подхода (не натурфилософского), которую я пока называю «системикой».

Корректной процедурой сравнения репрезентативности моделей могли бы быть опыты по семантической реконструкции групп объектов на основе разных модельных описаний (например, семантических универсалий, совокупности факторов, совокупности кластеров) одной группой испытуемых.

Пример

Читатель сам может сравнить свое представление о кошке с одним из трех приведенных ниже описаний одного и того же группового результата (матрицы первичного оценивания).

Таблица 11

Сравнительная таблица обработки результатов оценки (матрицы) представления студентов о кошке по личностному семантическому дифференциалу (ЛСД) (см. Приложение 12)

Метод семантических универсалий (дескрипторы, 90%-й интервал)	Метод факторного анализа (факторы, 84,3% дисперсии, метод главных компонент, вращение Varimax, экспертное приписывание)	Метод кластерного анализа (классы, метод иерархической классификации, валидн. процент — 95,5, 3-й уровень дендрограммы, экспертное приписывание)
обаятельная	решительная — нерешительная	агрессивная — неагрессивная
упрямая	доверчивая — недоверчивая	эгоистичная — неэгоистичная
самостоятельная	ласковая — неласковая	инфантильная — взрослая
независимая	хитрая — простая	наивная — искушенная
решительная	инертная — спокойная	активная — пассивная
	исполнительная — неисполнительная	добрая — злая
		замкнутая — открытая

Методы математической редукции данных позволяют выявить имплицитную (скрытую) структуру данных, в то время как метод семантических универсалий показывает явную (прямую) структуру данных. Поэтому **полное описание результатов можно получить только при использовании для обработки результатов и метода семантических универсалий, и одного из методов математической редукции данных.** Сопоставление результатов, полученных при помощи двух методов, является наиболее информативным.

4.13. Специализированные семантические дифференциалы и алгоритм их разработки

При описании объектов, значений и систем значений из многих специальных предметных областей было доказано, что трехфакторное пространство описания ОСА (оценка, сила, активность) является либо недостаточным для дифференциации значений, либо вообще не предоставляет возможности дифференциации по значимым существенным параметрам описания. В то же время оценивание значений из большого ряда предметных областей (например: политика, личность, искусство, профессия и т.д.) по некоторым шкалам стандартного СД вызывает у испытуемых затруднения, так как им трудно связать стимул (значение стимула) со шкалами (дескрипторами) стандартного СД.

Примеры

1. Для понятия «атлет» выяснилось, что описания по фактору «оценка» имеют тенденцию к корреляции с описаниями по фактору «сила» (по Петренко, 1997).
2. Для описания «Образа Я» шкал стандартного СД (*Приложение 12*) явно недостаточно, так как «Образ Я» обычно описывается дескрипторами межличностных и социальных взаимодействий.
3. При применении процедуры кластерного анализа (НСС) к матрицам корреляции шкал (реанализ данных Ч. Осгуда) Дж. Миллер обнаружил, что глобальные коннотативные факторы (ОСА) оказались расщепленными на кластеры с денотативным содержанием. Так фактор «Оценка» разбился на кластеры «моральная оценка», «эстетическая оценка» и «прагматическая оценка» (Шмелев, 1983).

Для использования очень продуктивной идеи семантической дифференциации многочисленных и разнообразных стимулов с помощью

многомерного шкалирования разрабатываются специальные предметные СД, которые в отличие от **стандартного (коннотативного)** называются **специальными (денотативными)**. Например, разрабатываются СД для оценки рекламной продукции, хронотопов, религиозных или политических предпочтений, личностных качеств, межличностного общения, деловых качеств сотрудников, профессионально важных качеств, вкуса, политических деятелей, сложных понятий и т.д.

Е. Ю. Артемьева (1999), в соответствии с разрабатываемой ею гипотезой о наличии «замещающей реальности» при семантическом оценивании стимулов, считает, что разработка специализированных СД оправдана лишь в случае известной замещающей реальности. Соответственно, для более точного определения направленности семантического инструментария она предлагает использовать вместо названия «коннотативных» СД название «предметно-неспецифические», а вместо «денотативных» — «предметно — специфические».

4.13.1. Алгоритм

Отсутствие подробного опубликованного на русском языке полного алгоритма разработки специализированных СД приводит к тому, что в публикациях за разработанные СД часто выдаются непонятно как полученные наборы дескрипторов. Отсутствие полного алгоритма обработки результатов, полученных с помощью СД, приводит к публикациям частично обработанных результатов без обоснования причин неполноты обработки. В связи с этим представляется актуальной публикация полного алгоритма разработки специализированного СД с несколькими примерами.

Процедура разработки специализированных СД включает в себя следующие этапы (этапы и критерии отработаны эмпирически для общего количества испытуемых более 1000 человек):

1. Обзор, теоретическое описание и определение релевантных понятий для разработки инструмента их дифференциации (СД).

2. Выделение первого набора дескрипторов с помощью групп экспертов. Используются методы определения понятия (экспертам предлагается определить понятие) и свободный ассоциативный эксперимент (экспертам предлагается продуцировать любые ассоциации, связанные с понятием). Для первичного набора выбираются наиболее весомые (частотные) дескрипторы. В первичном наборе дескрипторов могут оказаться любые части речи (прилагательные, глаголы, существительные, наречия).

3. Выделение второго набора дескрипторов на основе анализа релевантной литературы, словарных статей и опросников. Для поиска дескрипторов используются как исследуемые понятия, так и понятия, наиболее часто используемые экспертами при работе над первым набором дескрипторов.

4. Выделенные большие списки дескрипторов обрабатываются группой экспертов (классифицируются, указываются синонимы и т.п.), дополняются или не дополняются антонимами и объединяются в **первичный вариант СД** для экспериментальной обработки. Рекомендуется не выстраивать дескрипторы в алфавитном порядке (чтобы не вносить в оценивание лишней системы стандартизации) и равномерно распределять по левому или правому полюсу шкалы предполагаемые предпочитаемые и не предпочитаемые качества (чтобы не создать у испытуемого ориентацию на один край шкалы при оценивании). Как правило, первичный вариант СД содержит довольно много шкал (обычно — более сотни), поэтому экспериментальная обработка проводится для выявления наиболее информативных и важных для дифференциации шкал.

5. На основе работы с экспериментальной группой строится первичная матрица результатов оценивания. Первичная матрица результатов обрабатывается с помощью процедур выделения семантических универсалий, кластерного и факторного анализов.

6. На основе данных обработки первичной матрицы строится рабочий вариант СД.

В рабочий вариант входят:

- 1) шкалы, входящие в семантические универсалии для минимального уровня значимости как шкалы, обладающие наибольшей дифференцирующей силой¹;
- 2) шкалы, выбирающие процент дисперсии результатов не менее заданного исследователем минимального уровня;
- 3) шкалы, входящие в выделенные факторы с весом не менее 0,6;
- 4) шкалы, составленные на основе названий выделенных факторов (если названия не дублируют составляющие факторы шкалы);
- 5) шкалы, составленные на основе названий выделенных кластеров (если названия не дублируют составляющие факторы шкалы). Для прикладных разработок один из видов регрессионного анализа обычно пропускается, так как вероятность

¹ Сюда же могут войти «очевидные» шкалы типа «красный» для помидора, которые обычно, в рабочий вариант не включаются. Такой подход является спорным. Так, например, «красность» помидора может являться значимым признаком при его покупке...

появления новых видов шкал после первого анализа достаточно мала. Два вида анализа (факторный и кластерный) необходимы, если специализированный СД составляется в целях научного исследования.

Из рабочего варианта исключаются:

- шкалы, работа с которыми оказалась затруднительной для большинства испытуемых;
- одна из двух шкал, корреляции оценок на основе которых по пилотажной группе превышает 0,8 (как дублирующие шкалы).

7. Рабочий вариант СД может быть проверен на надежность с помощью стандартных процедур. Проверка на валидность возможна только при наличии релевантных проверенных СД или при согласовании факторов проверенных опросников, шкал и факторов СД. Частично проверка на валидность может быть проведена путем апробации бланка на четко различающихся группах испытуемых. Наличие различных шкал, входящих в универсалию групповой оценки (хотя бы одна — две шкалы) по достаточно высокому интервалу (лучше 90%), и различных факторов показывает, что бланк обладает четко выраженными дифференцирующими способностями.

8. Окончательный вариант специализированного СД не слишком отличается от рабочего. Небольшие изменения могут произойти, если в дальнейшей работе выявятся затрудняющие работу испытуемых шкалы или новые факторы, постоянно выбирающие большой процент дисперсии результатов.

9. Если разработанный специализированный СД используется позднее для работы с другими группами испытуемых, то результаты также могут быть использованы для дальнейшей оптимизации полученной методики.

Небольшие изменения могут произойти, если в дальнейшей работе выявятся затрудняющие работу испытуемых шкалы или новые факторы, постоянно выбирающие большой процент дисперсии результатов.

При оценивании сложных понятий (стимулов) для интерпретации результатов исследователю необходимо ответить на вопрос: «Что на самом деле оценивают испытуемые?» Ответ на такой вопрос необходим при оценивании рекламы, кинофильма, телепередачи, другого человека, понятий «образ жизни», «Я — идеальный», «Лучший друг», картин, городов и т.д., и т.п. При соблюдении алгоритма разработки специализированных СД ответить на такой вопрос могут помочь результаты экспертного опроса (определение понятия, список синонимичных понятий и т.д.). Таким образом, при презентации разработанного инструмента СД авторам необ-

ходимо публиковать не только шкалы, но и часть результатов экспертного опроса (например, таблицы в 4.13.3).

В публикациях, описывающих разнообразные денотативные СД, приводится, как правило, и совокупность факторов, якобы описывающих полученное семантическое пространство. Такое описание правомерно лишь совместно с описанием выборки испытуемых (см. примеры, приведенные ниже), т. к. **факторная структура денотативных семантических пространств неустойчива по отношению к выборке испытуемых**, а описанных психометрических процедур оценки надежности факторных структур пока в литературе нам обнаружить не удалось.

4.13.2. Алгоритм разработки и бланки специализированных семантических дифференциалов для оценки работы, профессии и профессионала

В последние десятилетия защищается большое количество диссертаций, посвященных исследованию психологического содержания деятельности различных профессионалов (Абдуллаева, 1993; Бахтина, 2004; Гаранина, 2006; Герасимова, 2006; Калита, 1996; Пилипенко, 2006; Стрелков, 1992; Филипьева, 2006; Шевердина, 2006 и др.). В большинстве таких работ используется инструментарий психосемантики, и кажется удивительным, что до сих пор не создано бланковой методики, прямо направленной на оценку работы, профессии и профессионала. Предлагаемые ниже специализированные семантические дифференциалы (СД) являются вариантами таких бланковых инструментов.

При выполнении описанного в пункте 4.13.1 алгоритма нельзя исключать из окончательного варианта шкалы с низким уровнем дифференциации по пилотажной группе. Как видно из таблиц №№ 14, 17, 20 эти шкалы, во-первых, являются различными для различных групп испытуемых; во-вторых, могут описывать противоположные, но значимые характеристики реального стимула (например, **высокооплачиваемая — низкооплачиваемая** работа или профессия по табл. 14, 17). В группе родителей, оценивающих свою реальную работу или профессию, оценки ушли к противоположным полюсам шкалы, что дает низкие показатели среднегрупповых значений. Но индивидуальная оценка является очень значимой.

Первые четыре этапа описанного выше алгоритма разработки специализированных СД были проведены в ходе занятий по курсу

«Методы психосемантики» студентами пятого курса (выпуск 2005 г.) отделения психологии Северо-Восточного государственного университета. В качестве экспериментальной группы выступили сами студенты и их родители. Такая экспериментальная группа представляется достаточно разнообразной, так как она является разновозрастной, к тому же родители студентов являются группой состоявшихся разнотипных профессионалов.

На пятом этапе были получены следующие результаты:

Таблица 12

Семантические универсалии, полученные при использовании первичного бланка специализированного СД «Работа» (80%-й интервал)

Группа студентов	Группа родителей
Квалифицированная	Квалифицированная
Сложная	Сложная
Активная	Активная
Востребованная	Напряженная
Помогающая	Высокоответственная
Одобряемая	Востребованная
Практическая	Помогающая
Легальная	Тяжелая
В помещении	Эмоциональная
Коммуникабельная	Значимая
Социальная	Практическая
Постоянная	Связанная с людьми
Официальная	Легальная
Долговременная	В помещении
Обязательная	Коммуникабельная
Стабильная	Социальная
Результативная	Постоянная
Трудоемкая	Долговременная
Интенсивная	Скрупулезная
Напряженная	Ответственная
	Обязательная
	Профессиональная
	Стабильная
	Результативная
	Трудоемкая
	Интенсивная
	Напряженная

Таблица 13

Факторы, полученные при использовании первичного бланка специализированного СД «Работа» (подавление веса — 0,5; метод главных компонент; вращение Varimax)

Группа студентов (процент выбираемой дисперсии — 83,0)	Группа родителей (процент выбираемой дисперсии — 98,7)
Подработка — постоянная работа (17,72)	По призванию — не по призванию (21,42)
Менеджерская — исполнительская (12,80)	Технологичная — нетехнологичная (16,7)
Неквалифицированная — квалифицированная (12,48)	Демонстративная — настоящая (9,64)
Офисная — не офисная (12,06)	Бюджетная — сдельная (8,89)
Халаянная — настоящая (9,98)	Не моя — моя (8,03)
Нетехнологичная — технологичная (9,36)	Шабашка — постоянная (7,75)
Престижная — непрестижная (8,59)	Навязанная — желаемая (6,98)
	Не загружающая — загружающая (5,33)
	Подвернувшаяся — выбираемая (5,02)
	Халтурная — добросовестная (4,65)
	Для виду — для дела (4,29)

Таблица 14

Дескрипторы с низким уровнем дифференциации (среднее меньше 0.2), полученные при использовании первичного бланка специализированного СД «Работа»

Группа студентов	Группа родителей
Односторонняя — многосторонняя	Нетворческая — творческая
Вредная — благоприятная	Непрестижная — престижная
Коллективная — индивидуальная	Однообразная — многообразная
Невыполнимая — элементарная	Коллективная — индивидуальная
Нудная — занимательная	Выгодная — невыгодная
	Экологичная — неэкологичная
	Нормированная — ненормированная
	Невыполнимая — элементарная

Таблица 15

**Семантические универсалии, полученные при использовании
первичного бланка специализированного СД «Профессия»
(80%-й интервал)**

Группа студентов	Группа родителей
Квалифицированная	Квалифицированная
Сложная	Сложная
Востребованная	Активная
Помогающая	Напряженная
Тяжелая	Востребованная
Связанная с людьми	Связанная с людьми
Интересная	Одобрямая
Одобрямая	Эмоциональная
Значимая	Значимая
Практичная	Практичная
Коммуникабельная	Нервная
	Коммуникабельная
	Осмысленная

Таблица 16

**Факторы, полученные при использовании
первичного бланка специализированного СД «Профессия»
(метод главных компонент, вращение Varimax)**

Группа студентов (процент выбираемой дисперсии — 86,2)	Группа родителей (процент выбираемой дисперсии — 94,2)
Бюрократическая — человеческая (25,45)	Рутинная — творческая (18,22)
Освоенная — неосвоенная (15,9)	Безответственная — ответственная (17,12)
Хорошая — плохая (12,07)	Современная — несовременная (11,5)
Нормированная — ненормированная (11,43)	Нетехнологичная — технологичная (9,31)
Грязная — чистая (9,07)	Ненужная — нужная (8,39)
Редкая — распространенная (6,68)	Плохая — хорошая (6,83)
Физическая — умственная (5,59)	Героическая — обыденная (6,1)
	Легкая — тяжелая (5,96)
	Социальная — асоциальная (5,91)
	Нормальная — ненормальная (4,85)

Таблица 17

Дескрипторы с низким уровнем дифференциации (среднее меньше 0.2), полученные при использовании первичного бланка специализированного СД «Профессия»

Группа студентов	Группа родителей
Нетворческая — творческая	Безопасная — рискованная
Однообразная — многообразная	Комфортная — некомфортная
Вредная — благоприятная	Вредная — благоприятная
Высокооплачиваемая — низкооплачиваемая	Высокооплачиваемая — низкооплачиваемая

Таблица 18

Семантические универсалии, полученные при использовании первичного бланка специализированного СД «Профессионал» (90%-й интервал)

Группа студентов	Группа родителей
Квалифицированный	Квалифицированный
Способный	Способный
Компетентный	Компетентный
Образованный	Образованный
Активный	Активный
Знающий	Знающий
Ответственный	Ответственный
Умелый	Востребованный
Выполняющий	Выполняющий
Опытный	Опытный
Эффективный	Помогающий
Помогающий	Неравнодушный
Целеустремленный	Рассудительный
Рассудительный	Добросовестный
Добросовестный	Внимательный
Внимательный	Практик
Практик	Развивающийся
Развивающийся	Уважаемый
Уважаемый	Работоспособный
Работоспособный	Подготовленный
Инициативный	
Предприимчивый	
Подготовленный	

Таблица 19

Факторы, полученные при использовании первичного бланка специализированного СД «Профессионал» (метод главных компонент, вращение Varimax)

Группа студентов (процент выбираемой дисперсии — 89,83)	Группа родителей (процент выбираемой дисперсии — 92,82)
Закостеневший — развивающийся (19,96)	Решающий проблемы — не решающий проблемы (14,9)
Лидер — ведомый (19,64)	Равнодушный — вовлеченный (12,07)
Альтруист — эгоист (10,65)	Признанный — не признанный (10,82)
Сотрудничающий — отбывающий (10,41)	«Рабочая лошадка» — умеющий подать себя (10,31)
Решающий проблемы — не решающий проблемы (9,37)	Бесполезный — полезный (10,27)
Мастер — новичок (7,29)	Радикал — консерватор (8,1)
Заслуженный — выскочка (6,75)	Технократ — гуманист (7,83)
Умный — глупый (5,76)	Реформатор — консерватор (6,78)
	Деятельный — бездеятельный (6,44)
	Бескорыстный — корыстный (5,28)

Таблица 20

Дескрипторы с низким уровнем дифференциации (среднее меньше 0,2), полученные при использовании первичного бланка специализированного СД «Профессионал»

Группа студентов	Группа родителей
Рутинный — творческий	Рискующий — осторожный

Как видно по результатам факторного анализа (таблицы №№ 13, 16, 19), родители студентов имеют более когнитивно сложное представление о работе, профессии и профессионале, чем студенты. Это выражается в количестве факторов (параметров оценки), содержании факторов и большем проценте выбираемого факторами разброса результатов.

После апробации в бланк СД «Работа» были внесены следующие изменения: 1) шкала «высокоответственная — рядовая» была заменена шкалой «высокоответственная — низкоответственная»; 2) шкала «однообразная — многообразная» была заменена шкалой «однообразная — разнообразная»; 3) шкала «вредная — благоприятная»

была заменена шкалой «вредная для здоровья — благоприятная»; 4) шкала «долговременная — разовая» была заменена шкалой «долговременная — кратковременная»; 5) шкала «утомительная — увлекательная» была заменена шкалой «скучная — интересная»; 6) шкала «рутинная — динамичная» была заменена шкалой «изменяющаяся — неизменная»; 7) шкала «ответственная — безалаберная» была заменена шкалой «ответственная — безответственная»; 8) шкала «трудная — простая» была удалена как релевантная совокупности шкал «тяжелая — легкая» и «простая — сложная»; 9) шкала «невыполнимая — элементарная» удалена как релевантная шкале «сложная — простая»; 10) шкала «нудная — занимательная» удалена как релевантная шкале «скучная — увлекательная»; 11) шкала «напряженная — обыденная» была заменена шкалой «напряженная — не напряженная»; 12) шкала «трудоемкая — беспрепятственная» заменена шкалой «преодолевающая — беспрепятственная»; 13) шкала «напряженная — не напряженная» была удалена как релевантная шкале «напряженная — расслабленная»; 14) шкала «интересная — неинтересная» удалена как релевантная шкале «скучная — интересная»; 15) по результатам факторного анализа в бланк были добавлены шкалы с 59 по 65 (см. бланк).

После апробации в бланк СД «**Профессия**» были внесены следующие изменения: 1) шкала «напряженная — обыденная» была заменена шкалой «напряженная — не напряженная»; 2) шкала «высокоответственная — рядовая» была заменена шкалой «высокоответственная — низкоответственная»; 3) по результатам факторного анализа в бланк были добавлены шкалы с 40 по 46 (см. бланк).

После апробации в бланк СД «**Профессионал**» были внесены следующие изменения: 1) по результатам факторного анализа в бланк были добавлены шкалы с 35 по 44 (см. бланк). После использования бланка в диссертационном исследовании психологического содержания старательского труда (Бондарчук, 2007) и обработки результатов в бланк была добавлена шкала «удачливый — неудачник».

В окончательном варианте бланки специализированных СД для оценки работы, профессии и профессионала приведены в Приложениях 14, 15, и 16.

Бланки могут использоваться как для описания представлений о работе, профессии или профессионале, так и для оценки реальных работ, профессий и профессионалов. Соответствующие различия задаются инструкциями для испытуемых.

В связи с тем, что в окончательные варианты включены все шкалы, входящие в семантические универсалии полученных оценок, при

межгрупповом сравнении результатов чаще всего будет получено много сходных оценок. Таким образом, для анализа большое значение имеет описание и интерпретация полученных немногочисленных различий шкал, входящих в семантические универсалии исследуемых групп, и факторные (имплицитные для группы) структуры оценивания.

4.13.3. Описание разработки и бланк специализированного СД «Образ жизни»

1. Обзор, теоретическое описание и определение понятия

Пример см. в 3.3.

2. Выделение первого набора дескрипторов с помощью групп экспертов

Для описания исследуемого понятия выбирается группа экспертов, обладающих достаточной языковой компетентностью, разнообразным жизненным опытом, социальным и профессиональным статусом.

Пример

Задание для экспертов, использованное при разработке СД «Образ жизни».

1. Определите, пожалуйста, как Вы считаете нужным, понятие «образ жизни» (не Ваш образ жизни, а понятие, вообще): _____

2. Напишите, пожалуйста, синонимичные (сходные, обозначающие то же или близкое по смыслу) понятию «образ жизни» слова или словосочетания: _____
3. Опишите, пожалуйста, Ваш образ жизни любым способом: _____

4. Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы:
 - 4.1. Оцените, пожалуйста, в процентах уровень Вашей удовлетворенности Вашим сегодняшним образом жизни _____

 - 4.2. Что, по Вашему мнению, мешает выставить оценку — 100%?

 - 4.3. Что Вы думаете должно произойти, чтобы Ваш уровень удовлетворенности повысился?
 - 4.4. Что Вы собираетесь сделать, чтобы Ваш уровень удовлетворенности повысился?

5. Какие вопросы, по Вашему мнению, следовало бы задать испытуемым для описания их образа жизни? _____

6. Опишите *Ваш образ жизни* любым набором прилагательных _____

7. Опишите *понятие* «образ жизни» любым набором прилагательных _____

8. Укажите, пожалуйста, Ваш пол _____, возраст _____, семейное положение _____, образование _____, профессию по образованию _____, сегодняшнюю работу (если не по профессии) _____

Благодарим Вас за участие в разработке методики

(Результаты экспертного опроса приведены в Приложении 16.)

3. Выделение второго набора дескрипторов на основе анализа релевантной литературы

Второй набор дескрипторов набирался:

- 1) Из словарных статей, определяющих понятие «образ жизни» и понятия 1—6 ранга первого набора: Бурлачук, Морозов, 1999; Лингвистический энциклопедический словарь, 1990; Ожегов, 1982; Психология, 1990; Русский семантический словарь, 1982; Современная западная философия, 1991 и др.
- 2) Из методик, релевантных понятию «образ жизни»:
 - семантические дифференциалы и факторные модели — Доценко, 1998; Гинецинский, 1994; Петренко, 1997; Шмелев, Похилько, Козловская — Тельнова, 1988;
 - опросники и тесты: ММРІ, 16 PF, тест смысложизненных ориентаций (Д. А. Леонтьев, 1992), методика изучения ценностных ориентаций (там же), опросник Т. Лири (Методы исследования..., 1984) и др.

4. Первичный вариант СД для экспериментальной обработки

Список полученных дескрипторов обрабатывался экспертами (преподавателями кафедр психологии, философии и литературы — 9 человек) для исключения синонимичных и «незначимых». Первичный вариант СД был получен путем перевода всех оставшихся дескрипторов в определения (прилагательные, причастия) и дополнения их антонимами.

5. Рабочий и окончательный варианты СД

Первичный вариант СД был предложен двум группам студентов (психологи и математики), группе учителей, группе слушателей фа-

культета дополнительного профессионального образования, группе пенсионеров. Для обработки с помощью методов семантических универсалий и факторного анализа была построена общая групповая матрица результатов. После использования рабочего варианта СД «Образ жизни» для окончательного варианта шкала «профанный — сакральный», вызывающая затруднения у значительной части испытуемых, была заменена шкалой «профанный — настоящий».

В окончательном варианте **бланк специализированного СД «Образ жизни»** приведен в **Приложении 18**.

4.13.4. Бланк семантического дифференциала для оценки представлений о времени (переживания времени)

Задача разработки бланка семантического дифференциала (СД) для оценки времени является нетривиальной по следующим причинам:

1. «Время» является амодальным объектом. В настоящее время описаны три вида психологических механизмов, используемых для оценки амодальных объектов: синестезии (Osgood, 1980), метафорического переноса (Артемьева, 1999) и порождающих функций образа мира (Серкин, 2005). Описания этих психологических механизмов выполнены в различных методологических парадигмах, что делает очень сложным вопрос об интерпретации экспериментально полученной оценки.

2. Понятие «время» является в буквальном смысле слова культурно-историческим. Не только в контексте ставших уже классическими работ Пиаже и Выготского об интериоризации и работ Выготского об опосредствующих функциях орудия и знака (и, соответственно, орудийной и знаковой деятельности в рамках различных культур и эпох), но и прямо, с учетом того, что в разных культурах в различные исторические эпохи понятие «время» и концепции времени претерпевают весьма существенные изменения.

3. Многозначность понятия «время» и несогласованность представлений о времени в современной научной литературе. Для примера достаточно привести известные всем термины «объективное время», «субъективное время», «биологическое время», «психологическое время», «социальное время» и другие.

4. Многоплановость, многогранность представлений, объединяемых термином «время» в представлениях испытуемых. Не только в философской литературе, но и в работах психологов, и в словесных отчетах тысяч испытуемых прямо говорится о множественности различных

потоков времени, которые испытуемые учитывают при организации своей деятельности, о множественности явлений времени и об аффективном переживании временных процессов (Артемьева, 1999; Гаранина, 2006; Головаха, Кроник, 1984; Стрелков, 2001, 2003 и др.).

Таким образом, в одном бланке СД для оценки времени должны быть объединены характеристики культурного, исторического, физического, социального, личностного и многих других аспектов амодального объекта оценивания «время». Понятно, что решить идеально такую задачу весьма затруднительно, и автор, отдавая себе в этом отчет, должен **предупредить об очевидных ограничениях предлагаемого методического инструмента. Предложенный ниже бланк наиболее адекватен для оценки испытуемыми таких понятий (переживаний, представлений о...), как «[мое], [персонажа] время, «время жизни», «настоящее (прошедшее, будущее) время», «время деятельности (работы, учебы)», «период времени жизни», «период решения проблемы (принятия решения)», «исторический период» и аналогичных.** Для оценки коротких интервалов времени или времени физических процессов исследователь может воспользоваться при разработке специализированного СД частью шкал предложенного бланка, дополняя их известными характеристиками интервалов и процессов.

Для выполнения второго этапа алгоритма разработки бланка СД для оценки представлений о времени (переживания времени) испытуемым (студенты старших курсов социально-гуманитарного факультета, 20 человек) предлагалось следующее задание: опишите, пожалуйста, любым набором прилагательных Ваше сложное представление о времени (о времени вообще, времени жизни, прошлом, настоящем или будущем, о периодах или интервалах времени и т.п.).

По результатам первых четырех этапов алгоритма разработки специализированных СД был составлен первичный бланк СД для оценки представлений о времени (переживания времени), содержащий 106 шкал.

При апробации первичного бланка для оценки стимула «мое время жизни» (30 человек) были выделены следующие универсалии по 90%-му интервалу: непрерывное, направленное, активное, движущееся, значимое, привлекательное, прогрессивное, полезное, мощное, мое.

При факторном анализе было выявлено 8 факторов структуры оценки (61,9% дисперсии): низкое — благородное, мошенническое — честное, безответственное — ответственное, славное — бесславное, компетентное — некомпетентное, нормированное — сво-

бодное, лидерское — ведомое, безопасное — опасное. Факторная структура оценки и беседы с испытуемыми позволяют предположить, что стимул «мое время жизни» часто оценивается испытуемыми как «настоящее время» или «современность».

В окончательном виде бланк специализированного СД для оценки времени приведен в Приложении 19.

4.14. Личностные семантические дифференциалы (ЛСД)

В рамках теории личностных конструктов (Kelly, 1955) была поставлена проблема изучения категориальных структур межличностного восприятия и психодиагностики личности. В отечественной психологии проблема использования методов психосемантики для психодиагностики личности разрабатывается А. Г. Шмелевым (1983, 1988, 1994, 2000, 2002 и др.) и его сотрудниками. А. Г. Шмелев (1983) предположил, что структура семантической оценки стимулов с использованием личностных характеристик (шкал) отражает специфику межличностных отношений самого испытуемого (гипотеза проекции). Суть разрабатываемого им **субъектного подхода** заключается в том, что «на поведение воздействует не сама по себе стимульная ситуация, а ее смысловая категоризация в сознании субъекта» (Шмелев, 1994, с. 16)¹. Для изучения смысловой категоризации восприятия личности специальным набором шкал (см., например, Приложения 12 и 20) выстраиваются (реконструируются) **личностные семантические пространства** (ЛСП), моделирующие семантику личностных черт.

Для решения задачи построения ЛСП был создан словарь-тезаурус лексики личностных черт в русском языке (Шмелев, Похилько, 1985). Основанием для такой разработки является гипотеза о том, что все значимые личностные параметры обязательно существуют в виде вербальных описаний во всех развитых языках (фундаментальная лингвистическая гипотеза).

Процедура построения **личностных семантических дифференциалов (ЛСД)** аналогична процедуре построения специализированных СД. При наличии объемного словаря работа с экспертами необходима для выбора наиболее часто употребляемых дескрипторов для построения первичного набора шкал. Основанием для пред-

¹ Как уже отмечено в данной работе, в экспериментах Е. Ю. Артемьевой (1999) доказано, что оценки стимула и оценки понятия, обозначающего стимул не совпадают полностью.

положения о связности (системности, согласованности, категоризованности, возможностей факторного и кластерного моделирования) оценок по различным шкалам служит понятие **«имплицитная теория личности»**: предполагается, что в структурах обыденного сознания представления о наличии у оцениваемого человека одних качеств (черт) личности связаны с представлением о наличии совокупности других качеств (черт).

Использование больших «кубов» (трехмерных матриц) данных с обработкой, включающей вращение координат (Varimax) показывает, что в структуре ЛСП устойчиво проявляется система факторов, называемая большой пятеркой (Big Five или B5):

- 1) эмоциональная стабильность — нейротизм;
- 2) интроверсия — экстраверсия;
- 3) закрытость — открытость опыту;
- 4) антагонизм — доброжелательность;
- 5) несобранность — сознательность (см. Сивуха, 2002).

А. Г. Шмелев (2002) приводит следующий перечень B5:

1. Surgency (or Extraction) — энергичность (или экстраверсия).
2. Agreeableness — дружелюбие (согласие).
3. Conscientiousness — совестливость (сознательность).
4. Emotional stability — эмоциональная стабильность.
5. Intellect (or Culture) — интеллект (или культура).

Последний фактор интерпретируется иногда как «открытость» новому опыту (openness).

Используемые большинством составителей ЛСП и ЛСД и их производные (методики) составлены с использованием всего спектра допусков математического моделирования в психологии, что затрудняет интерпретацию получаемых результатов.

4.15. Методы личностных конструктов

В рамках предложенной Дж. Келли (Kelly, 1955) концепции конструктивного альтернативизма поведение личности описывается как исследовательское. Предполагается, что человек выдвигает гипотезы о реальности для того, чтобы контролировать или предвидеть события своей жизни. Из этого предположения следует: 1) что люди более ориентированы на будущее, чем на прошлое или настоящее; 2) люди не просто реагируют на складывающиеся ситуации, окружение, а активно формируют свое представление о них (Хьелл, Зиглер, 1999).

Складывающиеся на основе субъективного опыта устойчивые способности, схемы, классификации, которые человек использует, чтобы осознать или объяснить происходящее, Дж. Келли назвал **личностными конструктами**. Если личностные конструкты не позволяют человеку «успешно» прогнозировать или интерпретировать события, то они могут быть изменены или человек может от них отказаться. Как правило, личностные конструкты биполярны (хорошие — плохие, брюнетки — блондинки, компетентный — некомпетентный и т.д.). Для формирования конструкта в опыте должны быть представлены схожие и различные по полюсам конструкта объекты (например, Иванов и Петров компетентны, а Сидоров — нет). Таким образом, для выявления конструкта необходимо соотнесение не менее чем трех объектов (метод триадического сравнения как модификация метода шкалирования): два схожих (эмергентный полюс) и один отличающийся (имплицитный полюс). Конструкты характеризуются диапазонами и фокусами применимости к интерпретации событий и степенью изменяемости.

В классическом варианте теста личностных конструктов (репертуарный тест ролевого конструкта) испытуемому предлагается написать значимым для него людям (фигурам) какую-либо роль из набора в 20 — 30 социальных ролей (отец, мать, друг, враг, любимый учитель, нелюбимый учитель, принимающий меня, отвергающий меня и т.п.). После этого испытуемому предъявляются тройки фигур с заданием описать то существенное, что объединяет две фигуры и отличает от них третью (например, любимый учитель и принимающий человек приветливы, а брат угрюм). Указанная испытуемым шкала (например, «приветливость — угрюмость») является его собственным конструктом для описания людей. Таким образом, при равномерном распределении ролей по предъявляемым тройкам фигур, «набирается» индивидуальный набор конструктов, используемый испытуемым для описания (интерпретации) других людей.

С целью выявления возможной иерархии действия конструктов Келли разработал репертуарную решетку, состоящую из списка значимых фигур (столбцы) и их разрядов (строки). Аналогично классической методике, испытуемого просят выделить из списка три перворазрядных фигуры и описать их. Таким образом, испытуемый заполняет все строки решетки, выстраивая с помощью совокупности выбранных им конструктов **конструктивную модель (множественный конструкт)**.

Преимуществом метода личностных конструктов является свобода выбора оценочных шкал испытуемым. Если сравнивать полученную с помощью методики Келли совокупность шкал (тест личностных конструктов — ТЛК) с личностным семантическим дифференциалом (ЛСД),

то вероятность использования значимых для испытуемого и хорошо дифференцируемых им шкал в ТЛК гораздо выше, чем в ЛСД. Соответственно, и полученное с помощью ТЛК СП описание личности является гораздо более приближенным к модели субъективного опыта конкретного испытуемого, так как используется «собственный язык описания» испытуемого. С другой стороны, для хорошо построенных ЛСД возможны бланковые процедуры группового опроса и стандартизированные процедуры сравнения данных, которые затруднены для ТЛК.

Проблемным для валидизации ТЛК является допущение о возможности для человека адекватно вербализовать используемые им реально конструкты. Проблемным для валидизации и для ЛСД, и для ТЛК является допущение о возможности использования человеком вербальных шкал личностных качеств для адекватной оценки различных людей.

4.16. Методы семантического радикала (СР)

Суть методов СР — фиксация и интерпретация неконтролируемых физиологических реакций человека (объективный метод) в ответ на значимые стимулы. **Предполагается, что реакция распространяется и на стимулы, семантически связанные со значимыми**¹. Таким образом, фиксация реакции дает информацию о семантических связях стимулов (семантическом поле).

В наиболее известной модификации А. Р. Лурия и О. С. Виноградовой (1971) записывались плетизмограммы (наполнение капилляров) пальцев рук. Ряд понятий (скрипка, мандолина) определенного семантического класса (музыкальные инструменты) сопровождался ударом электротока (отрицательное подкрепление). В дальнейшем предъявление понятий этого класса вызывает у испытуемого оборотительную или ориентировочную реакцию. В современной практике чаще всего используется регистрация кожно-гальванической реакции (КГР), частоты дыхания (ЧД), частоты сердечных сокращений (ЧСС), микродвижений мышц речедвигательного аппарата. Обычно метод семантического радикала используется в совокупности со специально разработанными опросниками, содержащими блоки подготовительных, проверочных и контрольных вопросов для сравнения реакций на вопросы из разных блоков.

¹ На этой основе предпринимаются многочисленные разработки «детекторов лжи» (полиграфов), фиксирующих связь неконтролируемых сознанием физиологических реакций с значением слова (стимула).

Преимуществом методов СР являются: неконтролируемость реакций со стороны испытуемых, вызванная неполным осознанием оснований генерализации реакций и неуправляемостью многих физиологических реакций. **Недостатками** методов СР считаются: их малая дифференцирующая сила, большой процент фоновых «помех», трудности интерпретации результатов и сложное аппаратное обеспечение.

Пример

Любая модификация «детектора лжи» может реально лишь информировать исследователя о силе связи совокупности физиологических реакций и предлагаемого стимула, но не дает никакой информации о характере этой связи. Любой студент легко «собьет» все показания полиграфа, представив, например, что он жует лимон (Платонов, 1986) или погружается в прорубь и т.п.

4.17. Методы опосредствованного исследования значений

Суть методов опосредствованного исследования значений состоит в изучении влияния значений или их групп на успешность осуществления психических процессов (запоминания, переключения внимания, распознавания и др.) или какой-либо деятельности (решение задач, вынесение суждения, сохранность операционального состава действия и др.). Предполагается, что такое влияние обусловлено семантическим наполнением значения. Исследователь выносит суждение о связи (влиянии) значений на основании предполагаемой роли данного значения в структуре психических процессов или деятельности.

Примеры

1. При биноуральном предъявлении текстов (в разные наушники — разные тексты) испытуемые запоминают фрагменты, значимые для них или связанные со значимыми.
2. В экспериментах Хауса и Соломона было доказано, что чем выше частотность (встречаемость, употребляемость) слова, тем ниже порог его восприятия (по Блинникова, Сафуанова, 2003).
3. В семантических моделях памяти или систем искусственного интеллекта предполагается иерархическое строение систем значений на основе отношений «класс — элемент» и родо-видовых связей. Предполагается, что, чем меньше переходов (этажей иерархии) между двумя значениями, тем

быстрее испытуемые могут выносить суждение об их различии, сходстве или отношении. На основе таких экспериментов могут либо заполняться пустые ячейки моделей семантической памяти, либо строиться сами модели (связи и иерархия).

Наиболее распространенными являются методики хронометрирования времени принятия решений о ложности или истинности суждений утверждений (маргаритка — рыба, котенок — хищник, воробей — птица и пр.); изучения успешности запоминания материала в зависимости от контекста или включенности материала в деятельность; изучения группировок стимулов при их воспроизведении по памяти.

Предполагается, что такие эксперименты можно использовать для построения систем памяти (баз данных) для систем искусственного интеллекта (СИИ) или для экспертных систем. В настоящее время многие разработчики СИИ отказались от таких методик, используя частотные связи значений на основе анализа текстов.

4.18. Микросемантический анализ

Термин «микросемантический анализ» введен А. В. Брушлинским (1979). Метод применяется сегодня, в основном, в исследованиях по решению мыслительных задач для изучения развития процесса мышления и для изучения процесса решения лично значимых для испытуемых задач. Суть метода заключается в анализе переформулирования испытуемым условий и требований задачи в процессе ее решения в устных отчетах (позднее и в описаниях) испытуемых на ранних и поздних этапах анализа (Воловикова, 2003). На ранних этапах испытуемые оперируют тем, что дано в условиях задачи, на поздних — испытуемые выходят за пределы исходных условий (Рубинштейн, 1989). Все высказанные испытуемым мысли нумеруются.

М. И. Воловикова (2003) выделяет следующие **этапы микросемантического анализа**.

1. «Выделение в тексте всех моментов переформулирования испытуемым высказываемых мыслей в ходе рассуждения» (с. 92).

2. «Выяснение того, что является *основным отношением* задачи и того, насколько предлагаемые формулировки приближаются к этому основному отношению» (с. 93).

3. «Вычленяется *операционная схема сравнений* (соотнесения) условий и требований задачи, которую применяет испытуемый» (там же).

4. Описываются как характеризующие *немгновенный инсайт* развитие операционной схемы сравнений, включение условий и требований задачи в новые системы связей и отношений.

Именно четвертый этап микросемантического анализа направлен на выявление возможных связей значений и систем значений в субъективных системах значений испытуемого, что позволяет включить данный метод в группу методов анализа и моделирования значений. В качестве перспективной модификации метода А. В. Брушлинский и В. А. Поликарпов (1999) описывают также анализ в условиях диалогического решения мыслительных задач.

Недостатки метода связаны с обязательностью вербализации испытуемым процесса решения задачи и с необходимостью определения экспериментатором основного отношения задачи.

4.19. Методы контекстной и семантической реконструкции и конструирования

Суть методов контекстной реконструкции состоит в заполнении испытуемым пропущенного фрагмента текста (предложения, рисунка, описания и т.п.). Очевидно, что метод является частично проективным: контекст задан экспериментальной ситуацией, а восстановленный фрагмент зависит от интерпретации контекста испытуемым.

Наиболее часто при семантическом моделировании используется метод неоконченных предложений. Разработаны различные модификации наборов неоконченных предложений или предложений с пропущенными словами для исследования их реконструкции. Все более широкое распространение методы контекстной реконструкции получают в практике клинических исследований, описании специфики образа мира, изучении профессиональной деятельности, экспертных процедурах. Стандартизированные процедуры обработки результатов сводятся к подсчету частоты повторения реконструированных фрагментов по группам испытуемых.

Используя рассуждения, аналогичные приведенным при введении понятия «ассоциативная универсалия», введем понятие «контекстная универсалия»:

Частотой реконструкции (подстановки) в группе называется количество (сумма) использования ее испытуемыми в данной группе. Из-за большого разнообразия реконструкций частота их использования бывает невелика. Частотные (множественно использованные в группе) реконструкции являются наиболее информативными в групповом

эксперименте. Это обусловлено тем, что каждый испытуемый выбирает реконструкцию (подстановку) из большого числа возможных (более сотен или тысяч). Вероятность случайного выбора подсчитать невозможно, но можно утверждать, что для нормального испытуемого она меньше одного процента. Соответственно, вероятность случайного совпадения реконструкций у двух, трех и более испытуемых пренебрежимо мала. На основании этих рассуждений мы можем утверждать: **если в группе из 20—25 человек реконструкция при описании какого-либо стимула использована тремя или большим количеством испытуемых, то она использована неслучайно**¹.

Определение: набор неслучайных реконструкций пропущенного фрагмента для определенного контекста для данной группы называется контекстной семантической универсалией стимула для данной группы. Контекстные семантические универсалии стимулов анализируются лишь качественно.

Прикладное правило: в семантическую универсалию стимула включаются все реконструкции, использованные в группе из 20—25 или меньшего количества испытуемых двумя или большим количеством испытуемых.

Преимуществами методов контекстной реконструкции является присущее проективным методикам отсутствие ограничений при возможности сравнивать результаты в формально одинаковых контекстах.

Суть методики контекстного конструирования: испытуемому предлагается набор слов или других стимулов (например: в тесте Векслера — рисунков) из которых необходимо составить текст (сюжет, ситуацию). Модификации методики используются и как проективные методики, и как субтесты тестов интеллекта, и для изучения субъективных связей значений стимулов.

Суть методов семантической реконструкции значений: испытуемому предлагается семантическое описание значения (семантическое поле, профиль СД, семантические универсалии и т.п.) с заданием назвать предмет (в широком смысле слова), соответствующий данному описанию.

Пример

При групповом описании животного, находящегося в клетке (горностаей), группой студентов была выделена следующая универсалия описания: маленький, белый, хищный, быстрый, умный, теплый, враждебный, опрят-

¹ Можно назвать и это утверждение леммой. Утверждение достаточно очевидно, но процедура строгого доказательства пока не разработана.

ный. Другую группу студентов (10 человек) попросили сказать, какое животное описывается данной совокупностью признаков. Студенты назвали следующих животных: горностаи — 5, пёсец — 2, норка — 2, хорек — 1.

В экспериментах Е. Ю. Артемьевой (1980, 1999) и ее учеников процедура реконструкции использовалась для доказательства существования структур семантического оценивания модальных и немодальных стимулов, как процедура валидизации метода семантических универсалий и для доказательства существования единого амодального семантического кода как основы межсистемного метафорического переноса:

1) если при индивидуальной оценке стимула выявляется совокупность шкал, неслучайно выбираемых испытуемыми¹, значит, существуют какие-то общие для этих испытуемых структуры семантического оценивания данного стимула;

2) если на основе универсалии одной группы испытуемых другая группа испытуемых может «восстановить» стимул (собственно реконструкция), значит, модель описания экспериментальных данных (семантическая универсалия) валидна;

3) если сопоставление на основе сходства семантического оценивания объектов разной модальности и немодальных подтверждается экспериментально прямым сопоставлением объектов испытуемыми, значит, существует единый амодальный семантический код оценивания, на основе которого возможны межмодальные сравнения и сопоставления с амодальными объектами.

Эти утверждения неоднократно доказаны в работах Е. Ю. Артемьевой и ее сотрудников. Приведем лишь некоторые примеры. В экспериментах по реконструкции Е. Ю. Артемьева (1980) предлагала испытуемым оценить с помощью специального разработанного 16-шкального СД (*Приложение 4*) восемь геометрических фигур (*Приложение 3*), представляющих собой различные модификации круга. На основе оценок испытуемых выделялись семантические универсалии всех восьми стимулов. Другим испытуемым, не участвовавшим в оценивании, предлагалось нарисовать нечто, соответствующее предъявленной семантической универсалии стимула. Большинство рисунков испытуемых напоминали геометрические формы, при оценивании которых были получены соответствующие семантические универсалии. В следующей се-

¹ Напомним, что совокупность таких оценок образует семантическую универсалию стимула для данной группы испытуемых.

рии экспериментов новым группам испытуемых предлагалось сопоставить изображения с семантическими универсалиями, полученными при оценке этих изображений. Все испытуемые безошибочно сопоставили изображения с их семантическими универсалиями. Другая модальность была использована в экспериментах В. Н. Носуленко (2004). Испытуемым предъявлялся «вербальный портрет» автомобильного шума, построенный по данным свободных описаний других людей. При предъявлении различных автомобильных шумов 80% испытуемых точно распознавали шум по его «вербальному портрету». Отметим, что, во-первых, испытуемые строили изображения или распознавали шум на основе совокупности вербально оформленных признаков (факт неудивительный, но он показывает работу порождающих механизмов образа мира); и, во-вторых, изображения напоминали первоначальные, а шумы идентифицировались, что говорит уже о самой работе порождающих механизмов: коммуникативная структура конструкторов как части значений, легкость «перекодировки» в любую модальность, обеспечиваемая именно амодальностью самой интегральной системы значений — образа мира.

В наших экспериментах (Серкин, 1984) испытуемым предлагалось сопоставить внемодальные стимулы — интервалы времени (1 сек., 30 сек. и 60 сек.) с семантическим базисом их описаний другими испытуемыми. Вероятность простого случайного безошибочного сопоставления всех трех интервалов времени и трех описаний составляет одну двадцать седьмую (3^3). Тот факт, что более 75% испытуемых сопоставляли интервалы времени с их описаниями говорит о неслучайности сопоставления, то есть о возможности реконструкции стимула на основе его семантического базиса. В этом же эксперименте, кроме вербальных описаний, была доказана неслучайность сопоставлений интервалов времени и выбранных на основе близости семантических описаний трех визуальных фигур из созданного Е. Ю. Артемьевой набора. Е. Ю. Артемьева (1999) использовала эти (и аналогичные результаты других своих учеников и сотрудников) при доказательстве существования единого внемодального кода описаний стимула, его первичности при оценке стимула, существования аналогов среди объектов других модальностей со сходным со стимулом семантическим кодом и концепции межсистемного метафорического переноса как механизма построения внемодальных интегральных смыслов. Для нас вторая часть данного эксперимента важна еще и тем, что она подтверждает возможность реконструкции

стимула не только на основе его вербальных описаний, но и на основе его, казалось бы, абстрактных изображений¹.

В пункте 3.4.3.4. описаны возможности реконструкции понятия «дикий зверь» с использованием метода ассоциаций, доказана возможность реконструкции с использованием метода ассоциативных универсалий, связанность реконструкций с этнокультурными характеристиками испытуемых.

Суть методов семантического конструирования: испытуемым предлагается набор характеристик с заданием сконструировать (назвать, придумать) предмет с заданным набором характеристик.

Пример (*учебная задача*)

Студент спрашивает знакомую девушку о том, что ей подарить на день рождения. Девушка, учитывая материальные возможности студента, к которому она хорошо относится, и ассортимент товаров в магазинах, никак не может выбрать ничего конкретного. Тогда студент в виде игры предложил ей перечислить признаки желаемого подарка. Девушка назвала следующие признаки: приятное, мягкое, красивое, практичное, утонченное, компактное, забавное. Студент попросил одноклассников (10 человек) придумать предметы, в основном соответствующие (один признак можно не учитывать) названной совокупности признаков. Был назван следующий набор предметов: сотовый телефон — 3, мягкая игрушка — 2, косметика — 2, манто — 2, шелковый шарф с иероглифами — 2, духи, машина, дубленка, кольцо, брелок — по 1.

Стандартизация методов семантической реконструкции и конструирования не проведена, как впрочем, и большинства других методов субъективной семантики и психосемантики. В наших экспериментах вероятность реконструкции амодальных и модальных понятий была достаточно велика — от 75% для интервалов времени до 94% для понятия «дикий зверь». Сложнее обстоит дело с реконструкцией амодальных понятий: в экспериментах по реконструкции понятия «счастье» на основе выделенных универсалий его описания лишь 55% испытуемых реконструировали связанные с понятием счастье понятия (детство, чувство, любовь, сотрудничество, отдых и др.), в том числе само понятие «счастье» реконструировали только 35% испытуемых. Соответственно, 45% испытуемых реконструировали модальные понятия

¹ Гипотеза: возможно, что знаки иероглифической письменности основаны именно на первичных кодах семантического оценивания, которые пыталась выявить Е. Ю. Артемьева.

(церковь, сердце и др.)¹. Таким образом, на основании полученных экспериментальных данных, метод можно считать надежным пока лишь для реконструкции модальных понятий.

4.20. Контент-анализ глубинных семантических ролей

Контент-анализ явной структуры текста прописан во многих источниках, а вот описание и даже сама идея контент-анализа глубинных семантических структур автору не встречались. Поэтому считаю необходимым изложить одну из простых разработанных совместно со студентами методик контент-анализа, позволяющую получить иногда весьма интересные и неожиданные даже для авторов текстов выводы.

Глубинными структурами называются схемы представления абстрактного устройства предложения. Один из наиболее распространенных перечней глубинных семантических ролей был сформулирован в 60-х гг. XX в. в «падежной грамматике» (ролевой грамматике) Ч. Филлмора (1981). В ней отсутствуют четкие определения глубинных семантических ролей и критерии их выделения, однако для целей предлагаемого контент-анализа приведенного ниже перечня вполне достаточно (последовательность, количество и название даны именно по работе Ч. Филлмора):

1. Агентив (А) — падеж субъекта действия (по отношению к основному глаголу в предложении). Термин «субъект» (ср.: субъективность) подразумевает одушевленность. На русском языке обычно выражается подлежащим (*Папа пошел на рыбалку*) или агентивным дополнением (*Газета куплена братом*). Не каждое предложение содержит данную роль (Рубашка промокла).

2. Инструменталис (I) — падеж неодушевленной силы или предмета (по отношению к основному глаголу в предложении), включенный в действие глагола (Сидоров (агентив) ударил Петрова **книгой**). *Примеры Ч. Филлмора: 1. Джон открыл дверь ключом. 2. Ключ открыл дверь. 3. Джон воспользовался ключом, чтобы открыть дверь.*

3. Датив (D) — «падеж одушевленного существа, которое затрагивается состоянием или действием, называемым глаголом» (Филлмор, 1981, с. 405). *Пример: Сидоров ударил Петрова книгой. Примеры Ч. Филлмора: 1. Джон верил, что он выиграет. 2. Мы убедили Джона, что он выиграет. 3. Джону было очевидно, что он выиграет.*

¹ Мальцев А. А. Разработка методик семантической реконструкции на примере исследований представлений о счастье: Дипломная работа. — Магадан: Северный международный университет — 2003. — 45 с.

4. Фактитив (F) — «падеж предмета или существа, которое возникает в результате действия или состояния, называемого глаголом, или которое понимается как часть значения глагола» (там же, с. 406). *Пример: Иванов поймал окуня.*

5. Локатив (L) — падеж местоположения, пространственной ориентации (по отношению к основному глаголу в предложении). *Пример: Иванов поймал в реке окуня. Примеры Ч. Филлмора: 1. Чикаго ветрен (Чикаго — ветреный город). 2. В Чикаго ветрено.*

6. Объектив (O) — падеж «названий вещей, которые затрагиваются состоянием или действием, идентифицируемым глаголом» (там же, с. 406). *Примеры Ч. Филлмора: 1. Дверь открылась. 2. Джон открыл дверь (A+O). 3. Ветер открыл дверь (I+O). 4. Джон открыл дверь стамеской (A+O+I).*

В той же статье и далее Ч. Филлмор (1981а, б) вводит, по мере необходимости, и другие семантические роли, которые можно учитывать при проведении анализа текстов, однако для иллюстрации возможностей данной методики вполне достаточно первых шести.

Пример

Проанализируем семантические роли эскимосов из вступительной статьи к книге легенд, преданий и сказок эскимосов «Огненный шар», составленной Я. Маховским (1981).

Анализируемые десять предложений (пронумерованы ниже) взяты просто подряд с начала вступительной статьи автора (с. 8).

1. Эскимосы являются одним из самых немногочисленных и одним из наиболее территориально рассредоточенных народов мира. В этом предложении роль (падеж) эскимосов — D (датив).
2. В наше время численность всех живущих на земле эскимосов превышает (F — фактитив) пятьдесят тысяч, из которых около двадцати тысяч живут (A — агентив) в Гренландии, около восемнадцати тысяч на Аляске, около тринадцати тысяч — в северной Канаде и более тысячи на Чукотском полуострове, на берегах Берингова пролива.
3. Как свидетельствуют данные о доисторических передвижениях народов, очаги пребывания эскимосов (D) рассеяны на огромной территории — от северо-восточных побережий Азии через арктические равнины Северной Америки до самых ледников Гренландии.
4. Если бы всех эскимосов, занимающих эту площадь (A), поставить (D) в одну шеренгу, протянувшуюся от одного края до другого, то расстояние между людьми составляло бы сто метров.

5. Несмотря на малочисленность (F), несмотря на то, что эскимосы разделены (D) границами четырех различных государств — СССР, США, Канады и Дании, — несмотря на огромные расстояния, отделяющие племя от племени (D), эскимосы сохранили (A) единство этническое, расовое и культурное.
6. Одним из существенных элементов этого единства является язык.
7. Эскимосы говорят (A) на разных наречиях и диалектах, однако, несмотря на огромную территориальную рассредоточенность, могут (A) прекрасно понимать друг друга.
8. Самые старые жители селения Барроу на Аляске до сих пор еще помнят (D), как в 1924 г. датский путешественник Кнуд Расмуссен посетил их (D) вместе с несколькими гренландскими эскимосами (F), выступил перед ними (D) с речью на гренландском диалекте и всем был понятен (A).
9. Эскимосов по некоторым существенным особенностям культуры можно разделить (D) на четыре группы: две западные (Чукотка и Аляска), центральную (Лабрадор, эскимосы племен игулин и карибу) и восточную (эскимосы Гренландии).
10. Эскимосы живут (A) в климатической зоне настолько экстремальной, что белые пришельцы выживают здесь, лишь проявляя большое мужество, несмотря на новейшие достижения современной техники и цивилизации.

Роли и глаголы:

Агентив — 6: живут, занимают площадь, сохранили единство, говорят, могут понимать, живут (второй раз).

Датив — 9: рассредочены, рассеяны, поставить в шеренгу, разделены границами, отделены расстояниями, можно разделить, помнят, их посетил.

Фактитив — 4: численность не превышает, малочисленность, посетил вместе с ними.

Из подсчета глубинных ролей эскимосов по данным десяти предложениям видно, что автор (осознанно или нет) не считает их субъектами своей судьбы (13 пассивных ролей и 6 активных). Более содержательно: активные роли связаны только с тем, что эскимосы живут, говорят на едином языке и могут понимать друг друга. А вот в пассивном залоге эскимосы рассредочены, рассеяны, их можно поставить в шеренгу, разделить, посетить и пр. То есть всеми субъектами действий вне простого проживания выступают не эскимосы, а другой субъект (белый человек?) При этом автор относится к эскимосам с большим вниманием и с вполне искренней симпатией.

При анализе больших фрагментов текста и большего количества ролей можно получить подробную и объективную информацию и об авторском отношении, не описанном явно, и об особенностях его описаний. Особенно ярко возможности контент-анализа глубинных семантических ролей проявляются при анализе текстов с описанием нескольких субъектов действия, так как позволяют проследить глубинные структуры не всегда осознаваемых субъектами взаимодействий отношений.

Пример

При контент-анализе диктофонной записи рассказа клиентки в процессе семейного консультирования выяснилось, что она имела роли Датив и Фактитив в конфликтах с дочерью-подростком. При этом она считала только себя ответственной за сложившуюся ситуацию (то есть считала, что имеет роль Агентив). Так как клиентка была очень образованной женщиной, то прямой показ ролей помог ей осознать и тот факт, что дочь сильно повзрослела, и проблему ответственности не только ее самой, но и дочери.

4.21. Методы сравнения и трансляции семантических описаний при обучении

Предлагаемые методы сравнения и трансляции семантических описаний при обучении не являются самостоятельными методами обучения, а могут быть использованы лишь как дополнительные, помогающие в совокупности с другими методами.

Доказанные утверждения об изменении набора осознаваемых признаков предмета по мере усвоения его использования в деятельности (см. Гл. 2), о зависимости систем значений от деятельностного контекста их функционирования и доказанное утверждение (там же), о формировании профессиональной специфики семантического слоя образа мира и перцептивного мира в процессе профессиональной деятельности (см. Гл. 3) позволяют предположить, что **(суть метода)**:

зафиксированная с помощью методик психосемантики и субъективной семантики информация, выявляющая специфику профессиональных описаний опытных сотрудников, отличается от специфики описаний, сделанных новичками, и должна быть транслирована последним¹.

¹ Специфика описаний, сделанных новичками, тоже может быть транслирована мастерам-наставникам, для понимания ими представлений новичков.

Чаще всего для описания инструментов, ситуаций, проблем, отношений и пр. используются их семантические оценки, полученные с помощью денотативных и коннотативных СД и метода направленных ассоциаций. Специфические профессиональные описания могут быть включены в учебный материал или использованы как компоненты ориентировочной основы действия (деятельности) — ООД, для направления внимания обучаемых на те характеристики инструмента (ситуации, процесса, деятельности), которые выделены профессионалами, но не отмечены в описаниях новичков. Кроме того, семантические описания изучаемых состояний могут быть транслированы оптантам, осваивающим основы техник саморегуляции (Артемьева, Серкин, 1983, 1987). Такой же метод применим для сокращения разрыва в содержании учебной и трудовой деятельности, обусловленной деятельностью относительностью систем значений, которая, в свою очередь, предопределена разными способами освоения объектов и ситуаций в учебной и трудовой деятельности.

Практическое достоинство предлагаемого подхода состоит в том, что впервые от психолога, составляющего эту компоненту ООД, не требуется быть профессионально компетентным в осваиваемой обучаемыми области: необходимая для построения ООД информация содержится в результатах (различия описаний), полученных от обучаемых и от профессионалов.

Одной из основных трудностей, встающих на пути широкого практического применения теории планомерного формирования умственной деятельности (Гальперин, 1959 и др.), является необходимость наличия профессиональных (предметных, содержательных) знаний у психологов, занимающихся внедрением разработок теории планомерного формирования умственных действий (ТПФУД) в ту или иную область обучения. «Осознание необходимости тщательного предметного анализа, построения психологической модели формируемой деятельности и самого процесса формирования, его спецификации по отношению к особенностям материала, возрастным и индивидуальным характеристикам обучаемых и многих других компонентов, составляющих процедуру планомерного формирования, зачастую, как показывает наш опыт, оказывалось серьезным, если не решающим препятствием, встающим на пути внедрения теории планомерного формирования еще до его начала» (Подольский, 1985, С. 30). С другой стороны, трудностью такого же порядка становится отсутствие у профессионалов — практиков (преподавателей — предметников) необходимых для внедрения разработок ТПФ психологических знаний. «При всей привлекательности и кажущейся простоте

эффективных результатов за каждым из них стоит тщательная психологическая и педагогическая работа, которая, к сожалению, еще не полностью доведена до уровня «технологии» (там же, с. 32).

Именно в направлении «технологии» разработки ориентировочной основы профессионального умения мы и делаем шаг, опираясь на разработанную нами классификацию форм значений (см. Гл. 2). «Под ориентировочной основой действия (деятельности) (ООД) в теории поэтапного формирования умственных действий понимается совокупность отраженных субъектом объективных условий, на которые он реально ориентируется при выполнении действий (деятельности)» (Решетова, 1985, с. 149—150). Результаты наших экспериментальных исследований (Серкин, 1988) показывают, что человек, умеющий пользоваться инструментом, описывает его иначе, чем не умеющий. Другими словами — профессионал имеет совсем другой образ инструмента, чем новичок, «совокупность отраженных субъектом объективных условий, на которые он ориентируется при выполнении действия, деятельности» (там же), является иной. Если описать это различие в терминах нашей работы, то можно сказать, что в описаниях профессионала появляются «сверхчувственные» (Леонтьев, 1983) характеристики (функциональные, нормативные и т.п.) инструмента, действия, деятельности.

С помощью разработанной нами методики и методик, аналогичных ей, это различие (разрыв) «совокупности отраженных субъектом объективных условий» может быть легко зафиксировано. На уровне деятельности это фиксируется в различии описаний норм деятельности (Иванова, 2004; Щедровицкий, 1995), профессиональной семантики и когнитивных стилей и т.п. На уровне действий это, прежде всего, совокупность предметных и нормативных описаний процесса (инструмента, ситуации и т.п.), выявленных в описаниях профессионалов, но отсутствующих в описаниях новичков. Возможно, что в качестве учебного материала для профессионального обучения могут накапливаться «банки» профессиональных семантических описаний.

Такая фиксация помогает частично преодолеть указанные Н. Ф. Талызиной (1984) трудности анализа сложившихся видов деятельности, обусловленные свернутостью и сокращенностью их представленности в сознании. При применении нашей методики от испытуемых не требуется специального рефлексивного осознания своей деятельности, а доступное вербальное описание ее составляющих. В семантических описаниях транслируются не только хорошо осознаваемые и включаемые в образовательные тексты признаки и оценки, но и обычно не включаемые в образовательные тексты из-за трудно-

стей осознания и вербализации параметры субъективного отношения (специфика мотивационного, целевого и операционального слоев деятельностной структуры образа мира). Различия в описаниях деятельности и ее составляющих, полученных от новичков и профессионалов, фиксирует уже обрабатывающий результаты психолог.

4.22. Формирующие и обучающие психосемантические эксперименты

В формирующем психосемантическом эксперименте изучаются закономерности становления значений, систем значений и их связей. В обучающем эксперименте изучается эффективность применения для обучения различных методик, для чего могут быть использованы сравнения семантических описаний (например, сравнение профилей СД, наборов семантических универсалий или факторов, совокупности ассоциаций, признаков предмета и пр.) изучаемого материала «до», «в процессе» и «после» обучения.

Результатом таких психосемантических экспериментов является формирование у испытуемых нового (измененного) образа мира, что проявляется в изменении прежде существующих или становлении новых семантических описаний. В формирующем и обучающем психосемантических экспериментах используются модификации описанных выше методик текстового ассоциативного эксперимента, ассоциативного моделирования, формирования понятий, методики контекстной и семантической реконструкции и методики трансляции семантических описаний при обучении.

4.23. Лонгитюдные психосемантические эксперименты

Лонгитюдные психосемантические эксперименты строятся по классической схеме эксперимента во времени: фиксируются различные показатели одной и той же группы испытуемых (ассоциативные поля, семантические универсалии, факторные или кластерные структуры и др.) через определенные промежутки времени. Специфичность обработки результатов заключается в том, что существует возможность сопоставлять и изучать динамику во времени не отдельных показателей, а целостных (интегративных) моделей, описываемых методами психологии субъективной семантики и психосемантики.

Выше уже описаны возможности экспериментального сопоставления семантических описаний предметов и средств (труда) «до», «в процессе» и «после» обучения профессиональной деятельности. В работах О. В. Митиной и В. Ф. Петренко (2002) описываются понятия «динамическое пространство», получаемое после введения в координатное пространство оси времени, и «фазовое пространство» — как проекция динамического пространства на исходное координатное (без оси времени). Таким образом, фазовое пространство является пространством описания закономерностей изменения описываемых традиционно «временных срезов».

Уравнения регрессии (закономерностей изменения временных срезов) могут быть только линейными (если сравнивается всего два среза), или нелинейными (при сравнении трех и более срезов).

Глава 5

ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ ТЕОРИИ СОЗНАНИЯ

Вопрос о целом при разработке модели подсистемы является неизбежным. Считая образ мира подсистемой сознания, автор не раз останавливался перед неразрешимой пока проблемой построения модели сознания. Не считая возможным обсуждать проблемы построения единой теории сознания в достаточно сложном основном тексте, все же обратимся к обсуждению этих вопросов в отдельной главе.

1. Исследуется не явление, а его модель.

Введенное Р. Декартом понятие «сознание» определялось через процессы самонаблюдения, «мышления о себе» (*cogito ergo sum*). В конце XVII в. Д. Локк (1985) постулировал существование познаваемой и познающей (рефлектирующей) частей сознания (одна из первых моделей сознания)¹. Описанная им в рамках метода самонаблюдения (не интроспекции) проблема непознаваемости самого познающего сознания до сих пор путем рассуждений не решена. «Шаманские» вопросы типа: 1) сознание является проявлением человека, или люди являются проявлением сознания; 2) отделено сознание человека от всего мира или является частью сознания мира — просто не обсуждаются (и, чаще всего не мыслятся), хотя большинство авторов почти неосознанно придерживается первого варианта ответов. Тем не менее, вслед за пониманием того, что человек является лишь частью чего-то большего, чем индивид или личность, в психологию все более проникает представление о сознании человека (и человечества) как о части более обширной и сложной системы (Джива, ноосфера, вселенское сознание и т.д.).

В рамках методов интроспекции и самонаблюдения попытки исследования сознания осуществлялись зачастую без рефлексии того, что вообще можно исследовать. Если само понятие «сознание» сна-

¹ Сейчас мы можем полагать, что рефлексирующая часть сознания является, например, планом внутренней деятельности.

чала (интуитивно) Декартом, а впоследствии Локком (вполне осознанно) постулировалось как описание чего-то ненаблюдаемого, но данного в своих проявлениях (как факты внутреннего опыта), то феноменологически можно исследовать лишь его проявления (как, например, проявления электромагнитного поля) или свойства, но никак не само сознание. Например, практически одновременными наблюдаемыми мною проявлениями моего (?) сознания являются: 1) моя догадка о чем-либо; 2) убежденность в том, что догадка правильна; 3) попытка понять, откуда сразу вместе с догадкой появилась такая убежденность; 4) модель существования (где?) какого-то «верного» знания, с которым сопоставляется моя догадка¹. По Платону (2002), опираясь на постулируемое им неизбежное рассогласование идеи и ее проявления, можно было бы сказать, что существует **идея сознания**, и мы можем исследовать только ее искаженные проявления. Далее, вслед за Платоном, следовало бы постулировать существование сознания вне нашего пространства — времени (например, идея о «мире идей» существует и в Древней Греции, и в сегодняшнем Мском университете). В конце концов, в 70-х гг. XX в. когнитивисты сформулировали выводы, удивительно близкие к выводам Платона: сознание могло бы перерабатывать любой объем информации, ограничения накладываются структурными возможностями анализаторов и эфферентных систем². Это является вполне логичным следствием линии построения бессубъектной когнитивной психологии: раз нет субъекта, рано или поздно придется постулировать существование мира идей (а потом и Абсолютного Духа, как Творца идей).

Большинство из известных научных моделей претендует на то, чтобы называться описанием реальности. Вопрос состоит в том, что считать реальностью, а что ее описанием. Методологический «провал» большинства современных научных теорий заключается в том, что моделируется не сама реальность, а ее знаковое описание или представление исследователя о реальности. При этом представление исследователя о реальности и механизмы возникновения представления не рефлексированы.

Таким образом, модель сознания как предмет исследования может сегодня описываться как модель: 1) объясняющая получаемые экспери-

¹ В тот же момент наступает осознание того, что так действует уже описанная модель резонанса голографического Сознание-Вселенная с ее частью — индивидуальным сознанием. Возможна и дальнейшая «рефлексивная возгонка» по В. Лефевру (1973), описанная его рефлексивной алгеброй.

² Ср. у Платона: Душа знает все. Но эти знания временно искажены возможностями органов чувств и действия нашего тела.

ментальные данные; 2) как модель явления, изучаемого через свои проявления; 3) как модель взаимодействия исследователя с сознанием¹.

2. Отечественные традиции материалистического подхода.

Большую часть XX в. отечественные исследователи для обоснования исследований сознания и для публикаций материалов таких исследований вынуждены были (или даже искренне считали необходимым) отрицать существование сознания как идеального объекта (принцип материализма, принцип исторического материализма). Только в 90-х гг. XX в. стало возможным прямо писать о субстанциональном статусе субъективности (*подробнее см. в Гл. 3*) и, соответственно, об идеальном субстанциональном статусе сознания.

3. Традиционные постулаты «объективного» подхода.

Исследователь сознания (и всех психических явлений) имеет дело с объектом, для которого не выполняются следующие постулаты:

- 1) исследуя объект, мы его не изменяем (связи являются независимыми от исследователя);
- 2) объект не участвует в получении знаний о нем (знания не являются продуктом деятельности объекта).

Можно констатировать, что большинство «современных» теорий и моделей сознания (объем сознания, динамика процесса, ритмы, информационные блок-модели) построено именно на базе вышеприведенных, очевидно неправильных при исследовании сознания постулатов.

4. Уровень сложности объекта исследования выше уровня сложности исследователя.

Легко понять, что при использовании традиционных методов описания моделей сознания уровень сложности модели всегда будет меньше, чем уровень сложности ее создателя (Серкин, Сиротский, 1990). С другой стороны, у самого исследователя уровень сложности сознания, по крайней мере, не меньше уровня сложности актуализированных возможностей того же сознания. Это же справедливо и в отношении различных логических подходов. Любая создаваемая и осознаваемая логика всегда менее сложна, чем создающее или осознающее ее сознание². Осознание этого приводит философов к пониманию невозможности дать логическое определение созна-

¹ «При изучении сознания мы фактически исследуем границу, очерчиваемую и создающуюся взаимодействием исследователя с сознанием. А что значит исследовать? Это значит вводить некоторую определенность, проводить некоторую концептуальную, теоретическую границу. А граница границы, как сказал бы математик, равна нулю. Таким образом, изучая сознание, мы исследуем граничные явления, то, что имеет в принципе как бы нулевой характер. В этом процессе мы всегда исследуем *возможное сознание*» (Мамардашвили, 1990, с. 76).

² Здесь существует дополнительный вопрос о субъекте осознания.

нию, выстроить теорию сознания в виде системы принципов или в виде редукции к более элементарным структурам (Юлина, 2004).

5. Ограниченные возможности существующих языков моделирования.

Любая знаковая система имеет свою структуру, логику строения и законы функционирования подсистем. Язык построения модели объекта исследования вводит свои ограничения, обусловленные его семантикой, синтаксисом и прагматикой (J. Grinder, R. Bandler, 1976). Соответственно, если не проводится специальной рефлексивной работы, закономерности знаковых систем в модели трактуются как свойства моделируемой реальности. Рассмотрение языковых средств как опосредствующих деятельность (Хозиев, 2000) раскрывает перед нами проблему влияния речи исследователя на его деятельность. Например, термины, вводимые экспериментаторами, изучающими сознание и внимание, всегда играли большую роль при отработке схем опытов. Рисунки зон сознания и внимания, «снимали» вопрос об их динамике; термин «волна внимания» закономерно требовал изучения колебаний внимания, но мог снять вопрос об их неперIODичности; термин «поток сознания» мог снять вопрос о длительности и дискретности акта сознания (Серкин, 1998)¹. Такие же примеры влияния языковых средств на деятельность исследователя можно найти и в современных работах: например, термин «оперативный образ» (1999) наталкивает исследователя на сопоставление этого термина с другими определениями образа и на соответствующее обобщение (Смирнов, 1997); термин «иерархия мотивов» заставляет задуматься об иерархической системе деятельностей субъекта.

С позиций теории лингвистической относительности и детерминизма возникает другой «закономерный» вопрос: не ведет ли наш язык описания мира к постоянным попыткам описывать сознание через физические характеристики «объективного» мира или через функциональные для онтогенетической структуры культурного сообщества характеристики?

Математическое моделирование сознания является заведомо искажающим и неполным из-за внесения в модель свойств множества вещественных чисел и формально логических отношений. (Подробнее о математическом моделировании — в Гл. 1.)².

¹ В наших экспериментах, задуманных для проверки некоторых утверждений П. Д. Успенского (1995), мы получили данные о дискретности произвольного усилия.

² Возможно, что авторы работ с названиями типа «Математика сознания», «Логика сознания» и пр., не всегда осознают метафоричность этих выражений. Это приводит к тому, что они описывают свойства своих математических или иных моделей не как свойства моделей, а как свойства сознания.

Еще одним слабо осознаваемым, но сильно действующим ограничением языковых описаний является требование преемственности и связности описаний, что, возможно, делает для научного сообщества невозможным принятие принципиально новых моделей (Аллахвердов, 2000).

6. Игнорирование экспериментального материала в существующих теориях сознания.

Начиная с первых опытов В. Вундта, экспериментальные данные о свойствах сознания описываются как простой набор фактов, который будет обобщен когда-то теорией. С другой стороны, авторы теорий и моделей сознания почему-то не считают обязательными для теорий сознания два основных требования к научным теориям:

- 1) в рамках теории должны объясняться существующие факты;
- 2) должны предсказываться новые факты.

Например, теория З. Фрейда и теории всей психоаналитической школы (включая все направления неопсихоанализа) не имеют явной связи ни с экспериментальными данными лаборатории В. Вундта, ни с современными экспериментальными данными. Это же можно сказать и о всех современных теориях сознания, начиная с концепции голографической вселенной Т. Лири и кончая спонтанностью сознания по В. В. Налимову (1989). Такой «разрыв» теории и эксперимента обусловлен тем, что в рамках современной экспериментальной психологии продолжают попытки классического исследования «реальности» сознания, а многочисленные психотерапевтические модели создаются скорее как модели обоснования практических психотехнических алгоритмов (Колпачников, 2003), чем как попытки объяснения экспериментальных данных. Таким образом, психотерапевтические модели можно определить как технические (психотехнические), направленные не на решение проблемы истинности, а на решение проблемы эффективности. В то же время, начиная с теории З. Фрейда, психотерапевтические модели сознания являются парадигмальными по отношению к психотерапевтической практике, то есть модифицируются в соответствии с успешностью практического использования модели. З. Фрейд даже предложил модель механизма ограничения запоминания, объясняя этот феномен не структурой информационных процессов, а культурно-исторически обусловленным смысловым вытеснением.

7. Некритичное принятие модели аналитического подхода.

Исследователи иногда забывают, что самих по себе познавательных процессов (ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания, представления, антиципации) не существует. Су-

ществует удобная для анализа и объяснения модель разделения единого процесса на познавательные процессы (например, воображение в чистом виде без памяти и мышления даже представить невозможно)¹. Осталось очень много вопросов к интерпретации результатов и классических, и современных экспериментальных исследований познавательных процессов. В качестве примеров приведем следующие вопросы. Выявленные при исследованиях свойств памяти феномены забывания обусловлены ограниченностью объема памяти, спецификой механизма запечатления или спецификой функционирования сознания (Вундт, 1912)? Интенсивностью «потока сознания» (Джемс, 1991) или ограничениями перерабатываемого в единицу времени объема информации? Феномены распределения внимания объясняются одновременной или попеременной работой разных областей сознания (Вундт, 1912) или сменой состояний сознания (Титченер, 1914)? Сменой действий контроля (Гальперин, 1999) или «игрой» активирующей внимание мотивации (Дормашев, Романов, 1995)?

Задача переинтерпретации огромного экспериментального материала, полученного при исследовании познавательных процессов, даже не сформулирована. Только П. Я. Гальперин (1999) предлагал рассматривать психические процессы как качественно своеобразные составляющие ориентировочной деятельности, относя при этом к проявлениям ориентировочной деятельности и само сознание: «Не «явления сознания» служат ее (психологии — В. С.) предметом, но процесс активной ориентировки, в частности, с использованием того, что называется «явлениями сознания»; только эта ориентировочная функция и составляет психологическую сторону «явлений сознания» (с. 150). Такой подход представляется весьма целостным, но, на взгляд автора, исключает из рассмотрения тоже весьма продуктивные модели сознания как части более широкой системы (ноосферные модели, голографического фрагмента вселенной, вероятностной теории смыслов и др.).

В более широком контексте задача переинтерпретации экспериментальных данных на языке единой теоретической модели является задачей выхода из многолетнего системного кризиса всей психологии, обусловленного отсутствием единого предмета теоретического моделирования².

¹ Эти процессы еще и делятся дальше на виды, типы и т.д.

² Например: «Психофизика столь же разительно отличается от социальной психологии, как физическая наука от физической культуры или военная история — от истории полифонической музыки» (Аллахвердов, 2000. — С. 14.).

8. Ограниченность категории «отражение».

Развитие физиологии и психологии активности неизбежно выводит исследователей за рамки категории «отражение» (Ахназаров, 2002; С. Д. Смирнов, 1985 и др.). Функционирование познавательных процессов определяется не только и не столько параметрами «объективной реальности», но и всем целеполаганием субъекта, его направленностью в будущее (Асмолов, 1996; Серкин, Стрелков 2002 и др.).

9. Проблема возможности существования «чистых» свойств сознания.

Длительное существование теорий и даже моделей сознания, основанных на базовой (архетипической) культурной мифологии, заставляет задуматься о проблеме взаимосвязи свойств и структуры сознания человека с культурой, в рамках которой сознание формируется. Особенно четко проблема того, что является базовой основой развития сознания — неповторимая индивидуальность или общественные отношения — прослеживается при сопоставлении теорий сознания конца XIX в. и середины XX в. (Субботский, 1999) и при анализе концепций опосредствования в становящейся деятельности (Хозиев, 2000). Эта проблема ставит под вопрос весь подход и экспериментальный материал психологии сознания (начиная от экспериментов Вундта) и более поздние позитивистски ориентированные исследования свойств сознания.

В отечественной психологии XX в. сознание рассматривалось как продукт культурно-исторического развития (Л. С. Выготский), формирующийся в деятельности субъекта (А. Н. Леонтьев). Значения, рассматриваемые Л. С. Выготским как возможные единицы анализа сознания, А. Н. Леонтьевым рассматривались как образующие сознания (Чеснокова, 2004), т.е. как уже не несущие всех системных свойств сознания. Отсюда понятно, что образ мира как интегральная индивидуальная система значений рассматривается только как подсистема сознания.

Появление и быстрое массовое внедрение новых технологий опосредствования внешней и внутренней деятельности (в частности Интернет) ставит перед исследователями сознания проблему изучения влияния на формирование сознания не только традиционных культурных институтов, но и проблему изучения влияния использования различных новых технологий опосредствования деятельности.

10. Отказ ученых от исследования этических и телеологических вопросов.

Возможно, что многовековое разделение «сфер влияния» между наукой и религией послужило сегодня причиной того, что в совре-

менной психологии вопросы детерминации причинами явлений разработаны гораздо более подробно, чем вопросы детерминации целью. В исследованиях феномена сознания (и познавательных процессов, личности и пр.), однако, необходимо рассмотрение обоих направлений детерминации, что является очевидным, так как многое в деятельности человека реализуется не «почему?», а «для чего?».

Другая грань ограниченности исследуемой проблематики сознания связана с существовавшим до недавних пор в «классической» науке презрительным отношением, запретом (или даже добровольным отказом) от употребления в научной литературе таких двух рядов понятий: 1) дух, душа, духовность, духовные поиски, духовное бытие, предназначение и др; 2) нравственность, честь, долг, этичность и др. При этом вряд ли кто-либо из исследователей стал бы отрицать, что хотя бы без частичного осмысления этих понятий и своего отношения к ним сознательная жизнь человека невозможна.

11. Традиционная пространственно-временная модель, последовательность, детерминизм, причинно-следственные, родо-видовые связи и логические связи.

При разработке моделей сознания (образа мира, систем значений) многие исследователи полагают, что в этой модели должны выполняться связи и закономерности, используемые при моделировании понятийных систем. В реальной модели сознания эти связи и закономерности не выполняются.

12. О предполагаемом решении проблем.

Путем простого переформулирования и логического дополнения традиционных неявных постулатов объективного подхода сформулируем другие, выполняемые при исследовании сознания постулаты:

- 1) исследуя объект, мы его изменяем;
- 2) объект участвует в получении знаний о нем (знания являются продуктом деятельности объекта);
- 3) объект исследует исследователя, то есть сам является исследующим субъектом.

Полученные постулаты помогают нам подойти к следующему утверждению: при работе с объектом в психологии необходимо учитывать и описывать взаимодействие, как минимум, двух составляющих:

- 1) деятельность исследователя (субъект 1);
- 2) деятельность объекта исследования (субъект 2).

Такой подход называется субъект — субъектным. Отметим, что именно так преодолеваются при создании теории сознания ограничения субъект — объектного подхода. Например, при использовании метода интроспекции исследователь пытается работать одно-

временно как два субъекта, в смысле разделения сознания, описанного Дж. Локком, на познаваемую и познающую части. Получаемый интраспекционистом продукт является, таким образом, продуктом взаимодействия деятельности двух субъектов, и так и должен анализироваться.

Как бы это не казалось сложным, субъект-субъектный подход должен распространяться и на область естественных наук, так как другого пути описания цельной научной картины мироздания сегодня не существует. В аристотелевском понятии «энтелехия» были заложены основы такого развития наук, но в Новое время стремление науки уйти от телеологизма привело к нивелированию и основ субъект — субъектного подхода в науке. Формулирую: тезис — панпсихизм, энтелехия; антитезис — объективный мир, полностью независимый от нашего сознания; синтез — субъект-субъектный подход.

Единственным подходом, позволяющим сегодня преодолеть ограничения уровня сложности исследователя, является деятельностьный подход. Суть преодоления ограничения уровня сложности исследователя заключается в том, что: 1) описываются не только «реальность» и варианты модели, но и схемы соотношения «реальности» и моделей; 2) обязательно описываются и накапливаются описания процесса моделирования как организации мыслительной деятельности — «ход, характерный для ситуации, когда сложность описания объекта превосходит интеллектуальные возможности исследователя, но последний не отказывается от осмысленной последовательности действий по проблематизации и развитию описания модели» (Серкин, Сиротский, 1990, С. 30.).

Методология деятельностьного подхода определяет возможность развития классического понятия «сознание», необходимо требуя от исследователя рассматривать не само сознание, а «деятельность сознания» (сознательную деятельность, не как полностью осознаваемую, а как регулируемую сознанием), ставит вопрос о выделении актов сознания, и закономерностей топологии актов сознания.

Ограничения языков моделирования преодолеваются путем специальной разработки новых языков или развития используемых. Очевидная непригодность существующего математического аппарата из-за его базовых оснований требует разработки нового языка, построенного не на базе формальной логики, а на базе хотя бы диалектической (лучше — «полилектической») логики. Методологическое решение вопроса требует построения модели субъективного опыта не в рамках математических моделей, а путем концептуальной интеграции всех экспериментальных данных о сознании на ос-

нове деятельностного подхода. Построение моделей вне рамок математических описаний предполагает параллельное решение задачи о формировании новой моделирующей дисциплины в рамках деятельностного подхода, которую я пока называю «системикой»¹. Возможно, что с решением задачи создания формального языка, достаточного для описания накопленной психологической феноменологии, «попутно» будет частично решена и проблема системного кризиса психологии, так как единый строгий язык позволит описать и предмет психологии.

Переинтерпретация экспериментальных данных в рамках деятельностного подхода требует сменить парадигму «субъект — объект» на парадигму «субъект — предмет». Когда сознание становится не объектом, а предметом (в классическом деятельностном понимании) научной деятельности, к его исследованию, возможно, применить весь наработанный со времен Г. В. Ф. Гегеля (1975—1977) аппарат диалектического описания. С этой точки зрения весьма продуктивным является понятие «образ мира», введенное А. Н. Леонтьевым (1983) именно для обобщения многочисленных и разрозненных экспериментальных данных в парадигме деятельностного подхода, для преодоления аналитической традиции (разделения познавательных процессов), для снятия разделения «внешнего» и «внутреннего». Ряд современных авторов, в том числе учеников и сотрудников А. Н. Леонтьева, отождествляет понятия «сознание» и «образ мира», поэтому следует отметить, что чувственная ткань сознания не является образующей образа мира как многомерной квазисистемы значений. Логически: чувственная ткань не может быть составляющей идеальной (то есть внемодальной, вневчувственной) системы.

Сама проблема разделения понятий (сознание, бессознательное, состояния сознания, образ мира, психика и др.) может решаться на основании выявления различий по любому из четырех звеньев схемы анализа явлений — процессов: *генез — функция — структура — материал*. Так, например, различение понятий «сознание» и «психика» можно проводить по звену «*функция*» с выделением кроме адаптивной, регулятивной и направляющей функций психики преобразующих и проектировочных функций сознания.

Возможно, что очень продуктивными для развития теории сознания будут дальнейшие исследования феноменов совместной дея-

¹ Первые постулаты системки я попытался изложить в Приложениях к учебному пособию «Методы психосемантики» (2004).

тельности. Из житейского опыта известно, что продуктивность совместной деятельности двух человек, например, при поиске, при обустройстве дачного участка увеличивается не вдвое, а гораздо больше. В отечественной психологии накоплены факты, доказывающие, что продуктивность восприятия, внимания, памяти, мышления и других познавательных процессов значимо возрастает в процессе совместной деятельности. Г. П. Щедровицкий (1995), создавая методики поведения организационно-деятельностных игр (ОДИ), говорил о «мегамашинах» — конгломератах¹ из индивидуальных (сознаний), предназначенных для решения какой-либо сложной проблемы. Такими мегамашинами Г. П. Щедровицкий называл современные научные и научно-производственные коллективы, а также созданные по методике ОДИ группы. Предполагается, что одна из линий дальнейшего развития системомыследеятельностного подхода лежит в снятии ограничений моделирующего различения субъекта и «внешнего мира».

13. Моя парадигма моделирования сознания.

Модель явления, описываемого через свои проявления, практически строится как функциональная модель (например, электромагнитное поле проявляется в том, что на внесенный в него заряд действует определенная сила)², оставляя открытыми вопросы о генезе и структуре явления. Это проявляется и во многих учениях о душе, которая уже дана изначально и лишь раскрывается, проявляется в процессе человеческой жизни. Из известных нам учений только в работах Гурджиева прямо говорится о сознании, как о выращиваемой путем целенаправленных усилий в течение жизни человека сущности (Гурджиев, 1993, 1999).

Основная парадигма моделирования сознания, традиционно связанная с гносеологическим подходом, описывает отражательные функции сознания³. Наиболее ярко такое описание представлено в работах К. Кастанеды (1992—1997), где человек прямо описывается как воспринимающее существо, а варианты «реальности» осознаются как варианты описания материала восприятия. С позиций системного подхода сознание является проявлением надсистемы («сис-

¹ Термин Г. П. Щедровицкого.

² Проводя дальнейшую аналогию с теорией электромагнитного поля, можно предположить следующее: как электромагнитное поле является частным проявлением «единого поля», существование которого пока только предполагается некоторыми физиками, так и сознание человека является проявлением некоторого «единого сознания», существование которого пока только предполагается нами.

³ Э. Б. Ахназаров (2002) выделяет функции отражения и воздействия, разделяющиеся в процессе эволюции морфологически и, затем, между различными особями одного вида.

мы, нарисованной на системах», по В. А. Лефевру), объединяющей человека со всеми его физическими, биологическими, социальными и другими взаимодействиями. Такой подход заставляет предположить, что функции сознания (в рамках надсистемы) связаны не только (и не столько) с индивидуальной жизнью человека, сколько с развитием надсистем, в которые человек включен¹. **Предлагаемая нами парадигма трактует человека как творящее «реальность» существо, а основными специфическими функциями сознания являются функции преобразования и проектирования.**

Различие нашей парадигмы с парадигмой К. Кастанеды не является чисто теоретическим, а имеет весьма наглядное практическое значение: по К. Кастанеде человек, находясь в одном из возможных состояний сознания, не может вспомнить того опыта, который был приобретен в другом состоянии². Согласно нашему подходу, возможно опосредствованное «восстановление» какой-то части такого опыта, т. к. «сотворенная действием реальность» остается и воспринимается в другом состоянии сознания. **Это позволяет исследовать и описывать сознание не как совокупность изолированных состояний сознания, а как структуру состояний сознания, связанную в единое целое деятельностью (активностью) человека.** Более того, само восприятие развивается в процессе деятельности (практики), изменяющей «реальность». Здесь этот термин взят в кавычки, так как «реальность» для творящего существа является не неизменной «объективно существующей» данностью, а процессом, на который возможно влиять своими действиями. Пока очевидно доказанным является изменение реальности посредством действия, хотя во многих мистических учениях и свидетельствах говорится об изменении посредством сознания. Другими словами, в обыденном представлении считается, что на окружающий мир влияют наши действия, а наши слова и мысли не оказывают влияния.

Постулируемая в множестве современных моделей «спонтанность», «вероятностность», «множественность» сознания без выявления их психологических механизмов просто закрывает путь к исследованию сознания (как исследовать спонтанный процесс?). Более продуктивным было бы исследование комбинаторных возмож-

¹ Аналогичный подход разрабатывался З. Фрейдом (1989), в работах которого сознательное рассматривалось как проявление культурно и наследственно детерминированного бессознательного. В нашем подходе акцент детерминации сдвигается с предистории в предназначение (в будущее).

² Это согласуется с точками зрения и других авторов. Так, О. В. Гордеева (2002) пишет, что Л. С. Выготский описывал факты «разрывов памяти», появляющиеся в ходе развития.

ностей сознания, обусловленных, например, неограниченными комбинаторными возможностями плана внутренней деятельности, плана внутренней речи, комбинаторики значений в образе мира. Такой подход позволяет в рамках деятельностной методологии исследовать генезис и механизмы «спонтанности» как генезис и механизмы плана внутренней деятельности.

Другой проект исследования сознания через сравнение характеристик функционирования и продуктивности индивидуального сознания и группового сознания и экстраполяции результатов сравнения на модель сознания еще ждет своей разработки.

Приложения

Приложение 1

К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ЗОНЫ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ ФОРМ ЗНАЧЕНИЙ

Классификация форм развития значений (см. Гл. 2) позволяет конкретизировать для анализа развития форм значений введенное Л. С. Выготским понятие «зона ближайшего развития», являющееся одной из основ концепции развивающего обучения.

«Зона ближайшего развития определяется содержанием тех задач, которые ребенок еще не может решить самостоятельно, но уже решает с помощью взрослого» (Психологический словарь, 1983, с. 112). Зону ближайшего развития можно определить «прямо эмпирически», решая совместно с ребенком различные задачи. Но, в-первых, это определение будет определением уже пройденной зоны ближайшего развития, а во-вторых, пользоваться результатами такого определения можно будет при обучении лишь той конкретной содержательной области, из которой взяты включенные в методику задачи: зона ближайшего развития характеризуется не только навыками решения задач, но и уровнем предметных знаний. Другим методическим приемом является обучающий эксперимент (Рубинштейн С.Я., 1970). Суть методик (классификация фигур и «клипец») заключается в определении количества и качества помощи, необходимых ребенку или больному для правильного выполнения заведомо трудного задания.

«Понятие «зона ближайшего развития» послужило конкретизацией другого фундаментального понятия, введенного в психологию Л. С. Выготским и определяющего два основных вида психических процессов — «интерпсихических» и «интрапсихических» (Давыдов, 1986, с. 46). Усвоение способов деятельности происходит вначале во внешней форме, при включении ребенка в деятельность, «рас-

пределенную» между членами коллектива. Процесс интериоризации, т.е. переход этих способов в интрапсихический план, охватывает не все способы деятельности, а лишь находящиеся в зоне ближайшего развития ребенка. Умение правильно определить зону ближайшего развития, фактически, является необходимым компонентом умения правильно определить пути и методы обучения. «Многое из того, что кажется, еще не свойственным тому или иному возрасту, лежит в так называемой «зоне ближайшего развития» ребенка и может быть актуализировано, переведено в деятельностьное состояние при правильной методике обучения, то есть как раз именно при правильном подборе действий и способов их выполнения, необходимых для усвоения материала» (А. А. Смирнов, 1987, с. 220).

Шаг, который мы хотим сделать на пути к умению определять зону ближайшего развития обучаемого (или больного), связан с разработкой классификации форм значений и линией их развития (*обобщение, абстрагирование, произвольность, осознанность, предметность*). Нарушение хотя бы одной из линий развития задерживает развитие форм значений. Значение «застывает» на уровне той формы, дальше которой развиваться не может из-за нарушения соответствующей линии развития. Классификация, характеризующая все включенные в нее формы значений, позволяет определить употребляемую форму значения и следующую за ней форму, которая и будет зоной ближайшего развития значений (понятий). Наличие такой формы значения у обучаемого означает продвижение по «лестнице развития значений» и реабилитацию нарушенных линий их развития. Если же сформировать следующую форму развития значений не удастся, то нужно работать над выявлением и восстановлением нарушенной линии развития значений. То есть проверять все пять характеристик их развития.

Общий принцип определения зоны ближайшего развития значений (понятий) заключается в том, что **зоной ближайшего развития значений может являться лишь следующая форма одного и того же уровня или аналогичная форма следующего уровня** (см. Табл. 1. в Гл.2). «Переброс» через эти ступени невозможен, так как развитие значений зависит от состояния вышеприведенных характеристик. Таким образом, определив форму значения, сформированную у обучаемого, мы всегда можем указать две формы значений (понятий), составляющих зону ближайшего развития значений (понятий).

Практически для этого можно использовать методики «Четвертый лишний» и «Свободная классификация». Примеры такого использования с составлением задач различного уровня сложности

описаны в монографии А. Р. Лурия (1998). Предложенная в Главе 2 классификация форм значений позволяет сделать составление набора таких задач более систематичным с учетом пяти выделенных характеристик развития значений и двух линий развития значения (по строкам и столбцам таблицы классификации форм значений).

Приложение 2

ПРИНЦИПЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ ОПЕРАЦИОНАЛИЗАЦИИ ЗНАНИЙ ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Доказанные утверждения о зависимости систем значений от деятельностного контекста их функционирования (см. Гл. 2) и формировании профессиональной специфики образа мира в процессе профессиональной деятельности (см. Гл. 3), а также и выделенные характеристики субъектности образа мира (см. Гл. 3) позволяют предположить, что:

для операционализации знаний, часто представленных для учащегося как разрозненный материал (отдельные, не связанные друг с другом системы значений и даже отдельные значения и понятия), необходима их «сборка» в целостную систему значений, объединенных целостным контекстом профессиональной деятельности.

Изучение учебных предметов, включенных в учебные планы, способствует формированию сознания учащихся, но прямые механизмы такого формирования остаются сегодня такими же скрытыми, как и на первых этапах развития психологической науки. Сегодня можно сказать, что профессиональное обучение должно способствовать формированию профессиональной специфики образа мира, развитию профессионально-важных качеств (ПВК), формированию личности профессионала, но реально систематичным анализом соответствия учебных планов и программ этим целям никто не занимается. В целевых документах (госстандарты специальностей, планы обучения и др.) перечисляются лишь некоторые наборы ЗУНов (знаний, умений, навыков) и учебных предметов с объемом часов на их освоение.

Трудности профессионального обучения и, особенно, применения полученных знаний в практической деятельности обусловлены отличиями логики использования знаний в деятельности от

логик познания и обучения. Новые принципы обучения, хотя иногда и противопоставляются в публикациях традиционным принципам обучения, выделенным еще Я. А. Коменским (1982), являются логическим развитием и дополнением традиционных. Так, например, в системе методик развивающего обучения принцип наглядности дополняется принципами предметности и научности, принцип преемственности дополняется принципом развития, индивидуальный подход дополняется принципом субъектности обучения, а принцип сознательности — принципами научности и деятельностного обучения (В. В. Давыдов, 1972, 1983, 1986). Предлагаемые ниже принципы деятельностной операционализации профессионального обучения являются шагом к конкретизации принципа деятельностного обучения.

Принцип мастерской и принцип университета

Учащийся осваивает и доступным путем доказывает при обучении, что осваивает (отвечает, пишет контрольные, сдает экзамены, демонстрирует умения...) большой набор учебных предметов, после чего получает аттестат (диплом). Иногда из этого набора изымается ряд предметов, вместо которых вставляются другие. Составители учебных планов часто предполагают, что такие изменения и являются изменениями содержания образования.

Если такая замена не меняет структуры учебного плана и не связана с мотивацией учащегося, логично предположить, что она не влечет за собой изменения системы знаний. Авторы, работающие над проблемой содержания образования, обходят молчанием тему формирования сознания учащегося, и понятно, почему: легче составлять наборы предметов, чем работать над формированием систем значений (в обучении — систем понятий) учащихся. Более того, сама постановка таких вопросов воспринимается как излишнее теоретическое усложнение.

Понятна и логична работа по введению новых предметов или по изменению уже преподаваемых предметов согласно требованиям социального заказа. Но работа по вынесению предметов за рамки учебного плана требует более осторожного подхода. Говорить же о том, что при этом разрабатывается новое содержание образования, возможно только при наличии концепции работы с понятийной системой учащихся.

Соответственно, источниками новых концепций содержания образования могут скорее считаться теории формирования новых понятийных систем и нового субъективного отношения к процессу

обучения (например, теория П. Я. Гальперина, теория развивающего обучения), чем традиционные или нетрадиционные вариации учебных планов и программ.

Профессиональная деятельность выявляет два аспекта операционализации понятийных систем выпускника: прикладной (практическая деятельность) и универсальный (язык профессионального сообщества и работа с ним для дальнейшего обучения и описания опыта). Опираясь на уже доказанные экспериментально в нашей работе утверждения о том, что системы значений определяются деятельностным контекстом их функционирования, и о том, что актуальный генез специфики образа мира определяется реализуемой деятельностью, можно говорить о необходимости организации «сборки» знаний в понятийные системы именно путем включения в соответствующий аспект операционализации (прикладная деятельность и профессиональное общение).

Соответственно выделенным двум аспектам, в дополнение к принципам общеобразовательного обучения (Коменский, 1982; Давыдов, 1972, 1986 и др.)¹ выделим два принципа профессионального обучения как принципы формирования систем значений учащегося:

- 1) принцип мастерской (деятельностная «сборка» знаний);
- 2) принцип университета (деятельностная «сборка» знаний).

Принцип мастерской (деятельностная «сборка» знаний)

Предполагается, что в период обучения обучающийся должен выполнять ряд прикладных работ (целевые, договорные) совместно с профессионалами. При этом, для понимания задачи, обучающийся должен участвовать во всех этапах работы, начиная с предварительных переговоров и кончая оформлением и подписанием акта приема — сдачи. Статус «подмастерья» сменяется статусом «мастера» тогда, когда обучающийся способен организовать и выполнить прикладную работу самостоятельно. Реализация принципа мастерской подкрепляется системой спецкурсов по основным разделам прикладной работы. В раздел общеобразовательных дисциплин принцип мастерской требует введения базовых курсов, необходимых для усвоения специальных знаний.

Для обеспечения прикладной работы организуется специальная система рефлексивных семинаров, на которых студенты обсуждают программы и результаты своей работы, анализируют ошибки, получают консультации. Этой же цели служит система практик.

¹ Наглядности — предметности; доступности, преемственности — развития; практичности — научности; сознательности — умения действовать.

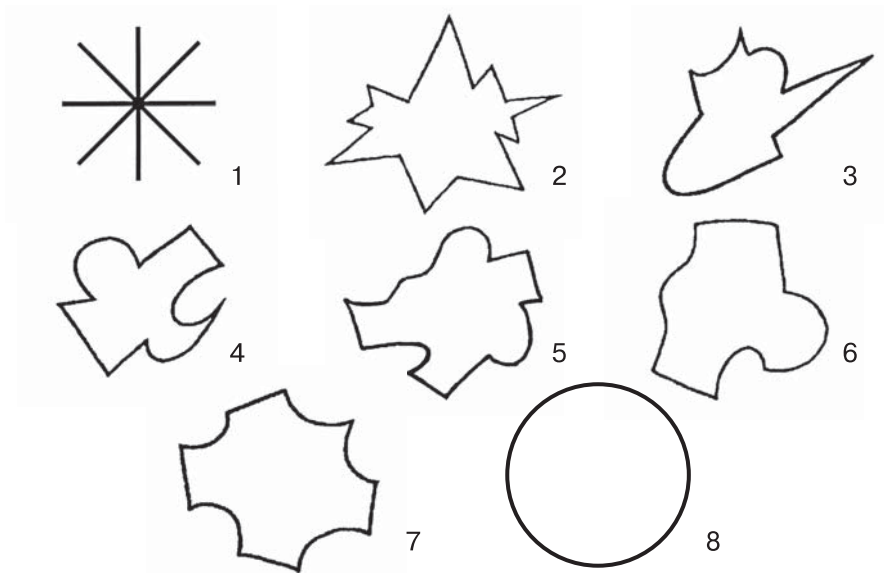
Принцип университета (деятельностная «сборка» знаний)

Деятельностная сборка знаний основана не только на прикладной, но и на теоретической деятельности. В этом суть принципа университета: учащийся становится членом профессионального сообщества при условии проведения, описания и защиты (принятия сообществом) профессиональной работы на концептуальном и практическом уровнях. Реализация принципа университета подкрепляется системой курсов по усвоению систем профессиональных понятий, методик и методологии профессиональной деятельности, организации профессиональной деятельности, организации коллективной деятельности, спецкурсами по специализации.

Аналогично рефлексивным семинарам по прикладным курсам, для обеспечения концептуальной работы организуется система рефлексивных семинаров и практик.

Приложение 3

8 СТАНДАРТНЫХ МОДИФИКАЦИЙ КРУГА, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ЭКСПЕРИМЕНТАХ Е.Ю. АРТЕМЬЕВОЙ И ЕЕ СОТРУДНИКОВ, ПРИМЕРЫ ОЦЕНОК И АССОЦИАЦИЙ



**Распространенные оценки и ассоциации
на 8 модификаций круга¹**

Оценка по шкалам семантического дифференциала	Примеры ассоциаций
1. Легкое, доброе, чистое, холодное, молодое, умное, тихое, приятное, активное, сладкое, смелое	1. Снежинка. Разнонаправленное, нерешительное, тревожное, содержащее в себе проблему выбора
2. Чистое, холодное, твердое, приятное, горькое, смелое	2. Звездочка. Что-то несерьезное, как на новогодних открытках, смешное и легковесное
3. Чистое, холодное, твердое, быстрое, противное, горькое	3. Дятел. Вызывает ощущение пережженного кофе, неопрятное, вызывает иронию.
4. Громкое, быстрое, сытое, активное, горькое, сильное	4. Горный орел. Азиатские мечети всякие, Бухара, ущербная, что-то зловещее.
5. Тяжелое, злое, медленное, мягкое, сытое	5. Медвежонок. Смешная, картофельная, обрубленная, уютная.
6. Доброе, сытое, приятное, старое	6. Полено. Нежное, телячье, доверчивое, немного несуразное и придурковатое
7. Чистое, горькое, сильное	7. Кусок жести. Что-то почти полное, но малоинтересное
8. Легкое, доброе, чистое, молодое, тихое, сытое, приятное, смелое, слабое, счастливое	8. Благополучие. Полный комфорт, вот что значит хорошая форма

Приложение 4

16-ШКАЛЬНЫЙ СЕМАНТИЧЕСКИЙ ДИФФЕРЕНЦИАЛ Е. Ю. АРТЕМЬЕВОЙ (1980)

легкий — тяжелый
добрый — злой

¹ Таблица из статьи И. В. Блинникова и О. В. Сафуанова (2003).

чистый	—	грязный
горячий	—	холодный
твердый	—	мягкий
старый	—	молодой
глупый	—	умный
громкий	—	тихий
медленный	—	быстрый
сытый	—	голодный
противный	—	приятный
активный	—	пассивный
горький	—	сладкий
смелый	—	трусливый
несчастный	—	счастливый
сильный	—	слабый

Приложение 5

ВОПРОСЫ, КОТОРЫЕ ЗАДАВАЛИСЬ В ХОДЕ БЕСЕДЫ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. С чего начиналась работа?
2. На основе чего Вы принимаете решение о _____?
3. На каком основании принимаете решение об оплате?
4. При работе с _____, лжете ли Вы, отвечая на те или иные вопросы?
5. Каким образом Вы решаете для себя: простые это проблемы или сложные? (по каким параметрам)
6. Кто, что на это влияет? Как это влияет на ход дела?
7. Откуда Вы знаете заранее _____?
8. Откуда Вы знаете, что _____?
9. При возникновении конфликтов с начальством как Вы решаете их?
10. Чем вызвано Ваше упорство в достижении цели?
11. Какие чувства, эмоции Вы испытывали в первые месяцы этой работы?
12. Что происходило во время работы: изменялось ли отношение к людям, взгляды, мировоззрение?
13. Каким образом в работе начал накапливаться опыт? При помощи чего, кого?

14. При смене работы на _____ каким образом решились на это, были ли трудности в принятии данного решения? Что при этом думали, чувствовали?
15. Изменилось ли что-то при смене работы (отношение к людям, миру, взгляды, настроения)?

Приложение 6

ПРИМЕРЫ БЕСЕД О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Испытуемая Н1, 62 года. 16 августа 2004 г. (запись студентки)

В школе любимыми предметами были черчение и рисование. Когда поступала в институт, толком не знала, чем занимается архитектор. Предпочитает активный образ жизни, любит общаться с людьми, считает, что люди все честные.

В институте было легко учиться, не задумывалась о жизни, о будущем. Хотя в институте говорили, что у архитекторов «голубая кровь», она так не считала. Не было ни одного курса по психологии или педагогике. Считает, что они бы очень пригодились, и не пришлось бы самим на собственном опыте «открывать» давно известные людям вещи. Учеба как-то сильно не изменила. Просто за эти годы повзрослела, стала серьезней.

По распределению поехала в... И так как по жизни пыталась людей чему-то учить, то выбрала преподавательскую деятельность в... Работала... лет. Все устраивало, нравилась учить студентов. Очень хороший, дружный коллектив, с удовольствием ходила на работу. Но требовали от всех научной работы «для галочки», это стало раздражать. Не было научных руководителей; не было бы эффекта от работы.

В 19... году забрали работать инструктором в горком Партии. Испытуемая была «в шоке». Не было мысли отказать, т.к. существовала партийная дисциплина. Проработала два года. Эта работа не очень нравилась, некоторые вещи вообще злили.

Началась перестройка в партийных органах. Захотелось заниматься своей специальностью. Переводом пошла архитектором в... Занималась черчением. Почувствовала, что она не архитектор, не хватает воображения, творческой фантазии. В 19... году вышла из партии, поменялось мировоззрение. Повзрослела, поняла, что в партию вступают не только честные люди с целью сделать жизнь

лучше, но и из других, корыстных побуждений. Поняла, что ее участие уже никому не нужно, да и партия уже никому не нужна.

В 19... году — сокращение штатов. Испытуемая опять устроилась преподавать, т.к. другую работу не найти. Обычная, чистая работа. Все стабильно, однообразно. Тот же коллектив. Опять формализм, требование научной работы. В 19... уволилась, т.к. собралась с семьей уезжать. Но уехать не получилось. Место в институте уже было занято, и ей предложили работать помощником директора в... Здесь — менялось жизненное отношение. Сплетни, необоснованные обвинения, плохие отношения с директором. В 19... году уволилась.

По специальности работы нет, но и не искала. Позвали работать в... Уже хорошо знала учебную работу. Сначала было трудно. Настойчивость приводила к раздражению со стороны других сотрудников. Эта работа устраивает, всегда много людей, живо, хорошие отношения. Нет профессиональной цели. По специальности, наверно, уже не смогла бы работать. Смогла бы там, где надо требовать исполнения каких-то норм и правил.

Жизненная позиция — поступать честно, не нанести вред, помогать людям; сложно врать. Считает, что профессия не сильно влияет на образ мира, мировоззрение. Может работать на любой работе, должности. Если бы пошла учиться на другую специальность (например, гуманитарную), то ее представление о жизни сильно бы не изменилось. Просто больше бы знала о людях и их взаимоотношениях.

Когда училась на архитектора, стала обращать внимание на красивые дома, отделку, фасады, на интересные архитектурные памятники.

В... т.к. преподавала «архитектуру», ходила по городу, смотрела отделку, применяемые конструкции, планировку дворов с точки зрения снежных заносов. Стала обращать внимание на характер студентов, уровень их образованности, воспитание, грамотность, эрудированность.

В КП стала замечать какую-то неискренность поведения членов партии. Все знали, что партия лезет не в свои дела, но выполняли их поручения. Поняла, что, имея власть, можно сделать все. Те, у кого она была, имели и продукты, и квартиры, все. А простым смертным это не дозволялось.

Архитектором в П. — не помню, не знаю, затрудняюсь ответить.

В... стала больше внимания обращать на характер людей, что люди бывают честные и нечестные, открытые и нет, добросовестные и недобросовестные (стала больше сталкиваться с людьми, было общение только с преподавателями).

В... поняла, что очень многие хотят, чтобы за них делали работу. Чем больше тянешь, тем больше грузят. Научили работать внимательно, проверять за собой, соблюдать нормативные акты. Без этого в работе был бы хаос. Стала грамотной в вопросах учебной методической работы. Многие не хотят делать, думать, им проще спросить.

Испытуемый Н2, адвокат, 60 лет.

4 сентября 2004 г. (запись студентки)

Обычно работа начиналась с того, что клиентов направляли ко мне. Зная, что я работал судьей в... знакомые советовали обратиться за помощью ко мне.

При обращении, прежде всего, выяснял с проблемой какого характера пришел человек (что за дело), затем, кто направил ко мне. *(При разговоре положение тела наклонено в сторону собеседника, глаза в основном опущены вниз, ноги подобраны под себя, мимика бедная, жестикулирует.)*

В принятии решения о том, браться ли за дело, основным моментом был вопрос о том, кто судья по данному делу. Если судья хороший знакомый, то соглашался. Думая о том, насколько дело выигрышное, учитывал насколько можно будет «сыграть на дурака» (голову задурить).

Важным моментом в принятии решения о том, соглашаться на дело или нет, являлось и то, что из себя представлял подзащитный: то ли это пацан молодой, который оступился, то ли на нем «штампы некуда ставить». *(Мимика богатая, голос громкий.)*

Вопрос о цене решался, обращая внимание на такие параметры, как: характер дела, тяжесть преступления, количество затрачиваемых усилий, а также то, что из себя представляет обратившийся: то ли это дедок старенький, которому жить-то осталось... такому можно и бесплатно помочь — главное, чтоб человек был душевный, — то ли это женщина молодая, вся в кольцах с бриллиантами).

Бывали случаи, когда дело гиблое, но клиент — лох, поэтому можно с него и больше взять плату. Работая с предприятиями, часто возникают конфликты с начальством из-за того, что говорю обратившемуся то, что написано в различных нормативных актах, и, тем самым, подбрасываю неприятностей начальнику. *(Тело откинута на спинку кресла, руки скрещены, согнуты в локтях, нога на ногу.)*

На основании личности (какая по счету судимость), тяжесть преступления (либо он из «Аль Каиды», перестрелял десять человек, либо молодой пацан украл килограмм капусты). Если много судимостей, то могу и не браться, т.к. он может сломать мой профессиональный имидж. *(Ходит по комнате, жестикулирует, глаза широко раскрыты.)*

Важны симпатии и антипатии, которые данный судья испытывает по отношению ко мне, вкусы: к каким людям судья более сочувственно относится, к каким менее. Иногда приходилось прибегать к тому, что говорил: «60—70% — тебе, остальное — себе».

Если судья большой человек, то лучше этого не делать. Я исходил из профессионального индекса уровня интеллекта. Из жизненного опыта. (*Правая рука запрокинута за голову, нога на ногу, тело откинута на спинку дивана, жестикулирует, говорит громко.*)

В основном, человек, который находится под заключением, психически и психологически подавлен и как священнику исповедуется адвокату. По манере поведения, по тому, как он излагает мысли, относится ко мне, я понимаю, можно ли этим человеком манипулировать или нет.

— Какая манера поведения должна быть, чтобы Вы поняли, что этим человеком можно манипулировать?

— Не знаю. Я это чувствую интуитивно.

Такие конфликты решаются сами собой, т.к. начальник — отходчивый человек.

Мое упорство вызвано, наверное, природным чувством эгоцентризма. Я долго менжевался, вначале хотел стать водителем, а потом, как начали показывать фильмы «Следствие ведут знатоки», «Петровка 38»... Зная свое состояние здоровья, понимал, что это мечты несбыточные, и хотел работать следователем. (*Тело откинута, нога на ногу, руки на животе, скрещены в пальцах.*)

Только положительные. Особых эмоций не испытывал, т.к. сильно изматывался, работая на двух работах.

Отношение не менялось.

После окончания учебы предложили работать... В это время не с кем было посоветоваться, спросить совета, поэтому читал книжки.

Предложили работать в... после должности... В это время я был унижен и оскорблен.

Стал добрее, жальче, (максимальный приговор — двенадцать лет). К жизни и миру относился по-прежнему.

Приложение 7

БЛАНК ОПРОСА ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СПЕЦИФИКИ ПЕРЦЕПТИВНОГО МИРА

Кафедра психологии просит Вас принять участие в исследовании, направленном на решение проблем оптимизации профессио-

нального выбора и обучения. Исследование является анонимным, так как будут анализироваться обобщенные результаты. Сообщать имя, фамилию и отчество не нужно.

Просим Вас, по возможности полно, заполнить предлагаемый бланк.

Новый для Вас вид деятельности (занятий, работы), примерный возраст в этот период и срок занятий	Что нового в этот период Вы стали замечать, понимать, чувствовать, освоили, придумали, стали практиковать и т.д.
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Приложение 8

ТАБЛИЦЫ ОПИСАНИЯ ОПЫТА НОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Таблица 22

Описания нового опыта, приобретенного в деятельности

Вид деятельности	Предметная область	Описания испытуемых
Тренерская работа	Ч — Ч	Взрослые перед тренером часто ведут себя как дети, потому что считают себя учениками. Вижу перспективных и бесперспективных сразу.
Села на диету	Ч — П (работа с телом)	Стала замечать худых и толстых, у кого есть мышцы. Узнала про килокалории, стала разбираться в энергетической и биологической ценности пищи, узнала о диетах, о физических упражнениях. Разлюбила посиделки за столом.
Начала использовать косметику	Ч — Ч, Ч — П, Ч — Х	Узнала о своем типе волос и о типах волос, стала замечать: ухаживают ли за собой другие, у кого есть вкус, чувство меры, понимаю женщин, которые хотят хорошо выглядеть и на многое для этого идут.

Музыкант (2)	Ч — Ч, Ч — Х	Научилась слышать высоту звука, тональные переходы, слышать фальшь, замечаю тех, кто разбирается в музыкальных стилях, полюбила классическую музыку. Стала слышать «легкость исполнения». Стала слышать «грамотную» музыку.
Готовить еду (4)	Ч — Ч, Ч — П, Ч — Х	Поняла, почему одни продукты нужно класть раньше других, зачем специи, что значит несочетаемые продукты. Поняла общие принципы приготовления пищи, научилась готовить новые блюда, стала экспериментировать с добавлением нового, придумываю новые приправы. Начала экономить, освоила бытовую технику.
Водить машину (5)	Ч — Т, Ч — Ч	Умею оценить дорожную обстановку, поняла, что такое мастерство, узнала, что такое взятничество, как относятся к женщине за рулем, слышу двигатель. Способность к контролю, ощущение ответственности, сбережь машину. Обращаю внимание на маршрут, на то, как водят другие. Даже когда еду не за рулем «нажимаю» педали, слежу за дорожной обстановкой.
Танцовщица	Ч — Х, Ч — Ч.	Стала чувствовать ритм, партнера, понимать темперамент других народов мира.
Монтаж фильмов	Ч — Т, Ч — Х	По-другому смотрю фильмы, вижу знакомые элементы монтажа.
Поступление в ВУЗ	Ч — З, Ч — Ч.	Впервые поняла про многие профессии, сомнения в правильности выбора, размышления о своем месте, адаптация.
Гладить	Ч — Ч, Ч — Х	Поняла про разные ткани и как их гладить, режимы и возможности утюгов.
Шить	Ч — Ч, Ч — Х	Использовать разные ткани, бисер, украшения, кружева. Использовать выкройки, шить разными стилями.
Учеба	Ч — З, Ч — Ч.	Критичность к преподавателям, освоила стандартные формы отчета.
Работа в правоохранительных органах	Ч — Ч.	Узнала, что все продажные. Стала различать виды номеров машин.
Ремонт квартиры (2)	Ч — Ч, Ч — Х	Навыки общения со строителями, ощущение ответственности. Поняла суть дизайна. Находить новые сочетания, решения, искать ткани, фурнитуры, постоянно обращаю внимание на шторы, стала смотреть журналы по теме.
Работа в кадровом агентстве (3)	Ч — Ч.	Этапы работы консультанта по отбору персонала, научилась сама оценивать работу по критериям, на которые раньше не обращала внимания. Отмечаю стиль речи, правильность, как одет.

Рыбалка	Ч — П	Научилась чувствовать, когда клюет, без поплавок. Различаю снасти, наживки. Сразу вижу опытного рыбака и неопытного.
Воспитывать ребенка	Ч — Ч	Постоянно помнить, идти на компромиссы, но быть требовательной, «не сломать» и не распустить.
Ношение контактных линз		Стала разбираться в линзах, растворах. Всегда отмечаю, в линзах человек или нет.
Судейство на соревнованиях	Ч — Ч	Впервые «увидела» как много работает персонал, как много нужно организовывать, стала относиться к ним с пониманием и вниманием.
Писать стихи	Ч — З, Ч — Х, Ч — Ч.	Стала по-новому читать стихи других, замечать удачу и недочеты, плохие и хорошие образы.
Работа продавцом	Ч — Ч	Научилась общаться, воздействовать на покупателей, понимать, кто купит, а кто «так».
Вязание	Ч — Ч, Ч — Х	Спицы должны быть немного шершавыми, чтобы петли не спадали, могу «читать» чужое вязание, оценить вязание.
Фотографировать	Ч — Ч, Ч — Х	Поняла, зачем фотографии складывают из пальцев «рамку», стала видеть фон, сюжет, кадр. Самый интересный объект — дети.

Таблица 23

**Описания нового опыта,
приобретенного в отношениях с другими**

Вид отношений	Описания испытуемых
Приезд к родителям	Любовь остается, но чувствую, что я им уже мешаю. Относятся ко мне не как к дочери, а как к взрослой женщине, приехавшей в гости.
Общение на работе	Люди очень лицемерны, дружны только перед начальством, а на самом деле каждый пытается досадить другому.
Завела собаку (в 14 лет)	Поняла, что такое ответственность, почему люди разговаривают с животными, что делать, если собака болеет, увидела, что все собаки разные, научилась быть строгой и справедливой, научилась делать собачьи стрижки.
Просто работа	Узнала, что значит начальство. Научилась отстаивать свою точку зрения, свои интересы. Поняла, что значит зарабатывать деньги, а не получать их.
Совместная жизнь (2)	Умение идти на компромиссы, ответственность, поняла, что значит быть хозяйкой.

Приложение 9

Таблица 24

Предметная деятельность и выделенные испытуемыми параметры приобретенного опыта

Предметная область	Количество характеристик предметной области	Количество других характеристик
Ч — Ч	21	2 — ЧТ, 1 — ЧЗ
Ч — П	15	2 — ЧЧ, 1 — ЧТ
Ч — З	7	
Ч — Х	32	3 — ЧЧ, 1 — ЧТ
Ч — Т	15	2 — ЧЧ

Приложение 10

БЛАНК ОПРОСА ДЛЯ СОСТАВЛЕНИЯ ОПИСАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО НЕЙТРАЛЬНЫХ ПОНЯТИЙ

Укажите, пожалуйста, Ваши пол _____, возраст _____, специальность _____, стаж работы по специальности _____.

Если вы сейчас работаете не по специальности, укажите, пожалуйста, Вашу должность _____ и стаж работы на этой должности.

Закончите, пожалуйста, следующие предложения:

Моя работа _____

Природа это _____

Мой заработок _____

Футбол _____

Опишите, пожалуйста, любым набором прилагательных, существительных, глаголов, словосочетаний Ваше понятие «Моя работа»

Опишите, пожалуйста, любым набором прилагательных, существительных, глаголов, словосочетаний Ваше понятие «Природа»

Опишите, пожалуйста, любым набором прилагательных, существительных, глаголов, словосочетаний Ваше понятие «Мой заработок»

Опишите, пожалуйста, любым набором прилагательных, существительных, глаголов, словосочетаний Ваше понятие «Футбол»

Приложение 11

Таблица 25

**Описания профессионально значимых
и нейтральных стимулов, экспертная оценка,
нормировка и построение векторов описаний учителей**

Моя работа	Мой заработок	Природа	Футбол
Интересна 2	Очень маленький 2	Цветы	Не интересует 5
Нравится 2	Хочу больше	Трава	Мяч 5
Общаться	Оставляет желать лучшего 5	Море 3	Чемпионат мира
Учить детей 2	Мог бы быть выше	Поле	Игроки 2
Интересное дело 2	Низкий 2	Горы	Поле 3
Время отдыха от суеты	Требуется сменить работу	Все, что окружает	Ворота
Не нравится	Не дает возможности достойно поддержать детей	Красивые деревья	Матч
Не справляюсь	Хочется, чтобы труд оплачивался по заслугам	Море цветов ярких — ярких	Если не российский, то красивый
Хочу сменить	Небольшой	Море теплое и спокойное	Требует выносливых спортсменов

Работа с детьми	Тяжелый	То, к чему стремлюсь	Атака
Люблю работать с людьми	Недостаточен для удовлетворения моих потребностей	Спокойствие 3	Быстрота
Требуется большого напряжения душевных и физических сил	Но ведь всегда хочется больше, чем имеешь	Отдых 3	Движение
Общение с детьми	Меня устраивает	Хорошая жизнь	Командные действия
Приятные и не очень моменты	Работа	Здоровье	Гол 2
Положительные эмоции	Должность	Источник вдохновения	Победа 2
Возникают проблемы	Оклад	Заряд бодрости	Не наш национальный вид спорта
Не хочется идти	Высокий	Заряд энергии	Чемпионат Европы
Слишком много нервов тратится	Недостойный моих знаний, умений и навыков	Свежий воздух	Вид спорта
Давать знания	Недостойный	Зелень	Игра 3
Любить детей	Нестабильный	Пение птиц	Футболисты
Уметь их понимать	Не дает чувствовать себя уверенно	Отсутствие большого количества людей	Команда 2
Уметь их слушать и слышать	Недостаток	Кладовая, а не мастерская	Вратари
Меня не устраивает	Подработки	Нужно любить и беречь	Болельщики
Нужна для общества 2	Займы	Что останется детям, внукам, правнукам	Никого не оставляет равнодушным
Не оплачивается по достоинству	Сумма действительно смешная	Мать наша	Играют с детства и мальчики, и девочки
Должна мне нравиться		Красота 4	Взрослые только спорят и критикуют футболистов
Любимая		Богатство	Командная игра
Источник дохода		Чистый воздух 2	Ворота

Достижение жизненной цели		Вода	Тренировки
Круг обязанностей		Зеленые луга	Сборная России
Выполнение определенных действий		Синее море	Португалия
Состоит в передаче знаний детям		Чайки	Проигрыш
Дети		Душевное спокойствие	То, что любят мужчины
Знания, умения, навыки		Реки 2	Люди
Никакого удовлетворения мне не приносит		Свобода	Тактика
Постараюсь поменять		Прогулки	Крики
Скука		Походы	Могу посмотреть
Нервозность		То, что нас окружает	
		Погода	
		Растение	
		Небо	
		Полезные ископаемые	
		Климат	
		Почва	
		Животные 2	
		Ресурсы для существования	
		Сопки	
		Лес	
		Безмятежность	
		Окружающий мир	
		Животный мир	
		Растительный мир	
		Человек	
		Тишина	
		Водопад	
		Красивый вид магаданской бухты	
43	31	68	53

Экспертная оценка: позитивные описания, негативные, метафорические, определения, состояния, полезность, самоактуализация, необходимость.			
Описания учителей характеризуются дифференцированностью по шкале «позитивный — негативный», низкой метафоричностью, высоким весом определений, высоким весом состояний, высоким весом полезности.			
Нормировка на 68			
Позитивные — 33	Позитивные — 9	Позитивные — 18	Позитивные — 8
Негативные — 32	Негативные — 107	Негативные — 2	Негативные — 21
Метафорические — 2	Метафорические — 4	Метафорические — 13	Метафорические — 1
Определения — 60	Определения — 15	Определения — 133	Определения — 118
Состояния — 27	Состояния — 19	Состояния — 31	Состояния — 7
Полезность — 5	Полезность — 1	Полезность — 13	Полезность — 1
Самоактуализация — 7	Самоактуализация — 0	Самоактуализация — 0;	Самоактуализация — 0
Необходимость — 8	Необходимость — 2	Необходимость — 5	Необходимость — 1
Позитивные — 10; Негативные — 10; Метафорические — 0; Определения — 18; Состояния — 8; Полезность — 2; Самоактуализация — 3; Необходимость — 2;	Позитивные — 2; Негативные — 24; Метафорические — 1; Определения — 3; Состояния — 4; Полезность — 0; Самоактуализация — 0; Необходимость — 0	Позитивные — 8 Негативные — 1 Метафорические — 7 Определения — 65 Состояния — 14; Полезность — 6; Самоактуализация — 0; Необходимость — 2;	Позитивные — 3 Негативные — 8 Метафорические — 0 Определения — 44 Состояния — 3; Полезность — 0; Самоактуализация — 0; Необходимость — 0;
Векторы описаний			
Стимул		Координаты вектора	
Моя работа		33, 32, 2, 60, 27, 5, 7, 8	
Мой заработок		9, 107, 4, 15, 19, 1, 0, 2	
Природа		18, 2, 13, 133, 31, 13, 0, 5	
Футбол		8, 21, 1, 118, 7, 0, 1	
Суммарный вектор		68, 163, 20, 326, 84, 7, 16	

Приложение 12

ВАРИАНТ ЛИЧНОСТНОГО СЕМАНТИЧЕСКОГО ДИФФЕРЕНЦИАЛА (ЛСД)

21-шкальный ЛСД¹

Обаятельный	3 2 1 0 1 2 3	Непривлекательный
Слабый	3 2 1 0 1 2 3	Сильный
Разговорчивый	3 2 1 0 1 2 3	Молчаливый

¹ Гинецинский В. И. Предмет психологии: дидактический аспект. Пособие для преподавателей. — М.: Издательская корпорация «Логос», 1994)

Безответственный	3 2 1 0 1 2 3	Добросовестный
Упрямый	3 2 1 0 1 2 3	Уступчивый
Замкнутый	3 2 1 0 1 2 3	Открытый
Добрый	3 2 1 0 1 2 3	Эгоистичный
Зависимый	3 2 1 0 1 2 3	Независимый
Деятельный	3 2 1 0 1 2 3	Пассивный
Черствый	3 2 1 0 1 2 3	Отзывчивый
Решительный	3 2 1 0 1 2 3	Нерешительный
Вялый	3 2 1 0 1 2 3	Энергичный
Справедливый	3 2 1 0 1 2 3	Несправедливый
Расслабленный	3 2 1 0 1 2 3	Напряженный
Суетливый	3 2 1 0 1 2 3	Спокойный
Враждебный	3 2 1 0 1 2 3	Дружелюбный
Неуверенный	3 2 1 0 1 2 3	Уверенный
Нелюдимый	3 2 1 0 1 2 3	Общительный
Честный	3 2 1 0 1 2 3	Неискренний
Несамостоятельный	3 2 1 0 1 2 3	Самостоятельный
Раздражительный	3 2 1 0 1 2 3	Невозмутимый

Приложение 13

СТАНДАРТНЫЙ БЛАНК СЕМАНТИЧЕСКОГО ДИФФЕРЕНЦИАЛА

ИНСТРУКЦИЯ

Ф.И.О _____ ДАТА ЗАПОЛНЕНИЯ _____
ПОЛ _____ ВОЗРАСТ _____

МЕСТО РОЖДЕНИЯ /республика, обл., город/ _____

Оцените, пожалуйста, Ваше представление о _____ следующим образом. Перед Вами список попарно сгруппированных прилагательных, выражающих качественно противоположные характеристики оцениваемого понятия. Обведите в кружок цифру /из ряда 3210123/, которая, по Вашему мнению, наиболее точно определяет степень выраженности данного конкретного качества /характеристики/ у _____, при условии, что 0 — качество не выражено; 1 — слабо выражено; 2 — средне выражено; 3 — сильно выражено.

Например, Вы выбираете из пары «Слабый — Сильный» характеристику Слабый и полагаете, что это качество у понятия _____ выражено сильно, тогда из ряда цифр 3210123, между словами

«Слабый — Сильный», обведите цифру 3, ту, которая ближе к слову Слабый, т.е. левее от 0 — центра шкалы.

Просим Вас не пропускать пар слов и сделать свой выбор по каждой паре.

ПРИМЕЧАНИЕ: Необходимо выбирать и оценивать понятие _____ каждый раз только одним словом из пары!

ЗАРАНЕЕ БЛАГОДАРНЫ ЗА ВАШЕ СОТРУДНИЧЕСТВО

легкий	3210123	тяжелый
радостный	3210123	печальный
слабый	3210123	сильный
плохой	3210123	хороший
большой	3210123	маленький
темный	3210123	светлый
активный	3210123	пассивный
противный	3210123	приятный
горячий	3210123	холодный
хаотичный	3210123	упорядоченный
гладкий	3210123	шершавый
простой	3210123	сложный
расслабленный	3210123	напряженный
влажный	3210123	сухой
родной	3210123	чужой
мягкий	3210123	твердый
дорогой	3210123	дешевый
быстрый	3210123	медленный
злой	3210123	добрый
жизнерадостный	3210123	унылый
любимый	3210123	ненавистный
свежий	3210123	гнилой
умный	3210123	глупый
острый	3210123	тупой
чистый	3210123	грязный

Приложение 14

БЛАНК СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОГО СД ДЛЯ ОЦЕНКИ РАБОТЫ

1	квалифицированная	3	2	1	0	1	2	3	неквалифицированная
2	сложная	3	2	1	0	1	2	3	простая
3	односторонняя	3	2	1	0	1	2	3	многосторонняя

4	активная	3	2	1	0	1	2	3	пассивная
5	высокоответственная	3	2	1	0	1	2	3	низкоответственная
6	нетворческая	3	2	1	0	1	2	3	творческая
7	востребованная	3	2	1	0	1	2	3	невостребованная
8	не удовлетворяющая	3	2	1	0	1	2	3	удовлетворяющая
9	помогающая	3	2	1	0	1	2	3	не помогающая
10	тяжелая	3	2	1	0	1	2	3	легкая
11	высокооплачиваемая	3	2	1	0	1	2	3	низкооплачиваемая
12	непрестижная	3	2	1	0	1	2	3	престижная
13	не одобряемая	3	2	1	0	1	2	3	одобряемая
14	однообразная	3	2	1	0	1	2	3	разнообразная
15	развивающая	3	2	1	0	1	2	3	не развивающая
16	неэмоциональная	3	2	1	0	1	2	3	эмоциональная
17	перспективная	3	2	1	0	1	2	3	бесперспективная
18	малозначимая	3	2	1	0	1	2	3	значимая
19	комфортная	3	2	1	0	1	2	3	некомфортная
20	теоретическая	3	2	1	0	1	2	3	практическая
21	осмысленная	3	2	1	0	1	2	3	бесмысленная
22	вредная для здоровья	3	2	1	0	1	2	3	благоприятная
23	спокойная	3	2	1	0	1	2	3	нервная
24	коллективная	3	2	1	0	1	2	3	индивидуальная
25	инструментальная	3	2	1	0	1	2	3	не инструментальная
26	лично значимая	3	2	1	0	1	2	3	лично незначимая
27	выгодная	3	2	1	0	1	2	3	невыгодная
28	нетехническая	3	2	1	0	1	2	3	техническая
29	не связанная с людьми	3	2	1	0	1	2	3	связанная с людьми
30	экологичная	3	2	1	0	1	2	3	неэкологичная
31	нелегальная	3	2	1	0	1	2	3	легальная
32	на воздухе	3	2	1	0	1	2	3	в помещении
33	некоммуникабельная	3	2	1	0	1	2	3	коммуникабельная
34	добровольная	3	2	1	0	1	2	3	вынужденная
35	асоциальная	3	2	1	0	1	2	3	социальная
36	нормированная	3	2	1	0	1	2	3	ненормированная
37	временная	3	2	1	0	1	2	3	постоянная
38	умственная	3	2	1	0	1	2	3	физическая

39	официальная	3	2	1	0	1	2	3	неофициальная
40	долговременная	3	2	1	0	1	2	3	кратковременная
41	интересная	3	2	1	0	1	2	3	скучная
42	скрупулезная	3	2	1	0	1	2	3	поверхностная
43	подчиненная	3	2	1	0	1	2	3	начальствующая
44	изменяющаяся	3	2	1	0	1	2	3	неизменная
45	ответственная	3	2	1	0	1	2	3	безответственная
46	обязательная	3	2	1	0	1	2	3	необязательная
47	профессиональная	3	2	1	0	1	2	3	любительская
48	случайная	3	2	1	0	1	2	3	стабильная
49	удачная	3	2	1	0	1	2	3	неудачная
50	опасная	3	2	1	0	1	2	3	безопасная
51	безразличная	3	2	1	0	1	2	3	желаемая
52	результативная	3	2	1	0	1	2	3	безрезультатная
53	преодолевающая	3	2	1	0	1	2	3	беспрепятственная
54	интенсивная	3	2	1	0	1	2	3	вялая
55	хорошая	3	2	1	0	1	2	3	плохая
56	напряженная	3	2	1	0	1	2	3	расслабленная
57	не по призванию	3	2	1	0	1	2	3	по призванию
58	сдельная	3	2	1	0	1	2	3	бюджетная
59	демонстративная	3	2	1	0	1	2	3	настоящая
60	выбираемая	3	2	1	0	1	2	3	подвернувшаяся
61	не офисная	3	2	1	0	1	2	3	офисная
62	не технологичная	3	2	1	0	1	2	3	технологичная
63	менеджерская	3	2	1	0	1	2	3	исполнительская

Приложение 15

БЛАНК СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОГО СД ДЛЯ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИИ

1	квалифицированная	3	2	1	0	1	2	3	неквалифицированная
2	сложная	3	2	1	0	1	2	3	простая
3	широкая	3	2	1	0	1	2	3	узкая
4	односторонняя	3	2	1	0	1	2	3	многосторонняя
5	активная	3	2	1	0	1	2	3	пассивная
6	напряженная	3	2	1	0	1	2	3	не напряженная

7	высокоответственная	3	2	1	0	1	2	3	низкоответственная
8	нетворческая	3	2	1	0	1	2	3	творческая
9	востребованная	3	2	1	0	1	2	3	невостребованная
10	не удовлетворяющая	3	2	1	0	1	2	3	удовлетворяющая
11	помогающая	3	2	1	0	1	2	3	не помогающая
12	тяжелая	3	2	1	0	1	2	3	легкая
13	не преобразующая	3	2	1	0	1	2	3	преобразующая
14	высокооплачиваемая	3	2	1	0	1	2	3	низкооплачиваемая
15	непрестижная	3	2	1	0	1	2	3	престижная
16	интересная	3	2	1	0	1	2	3	неинтересная
17	не одобряемая	3	2	1	0	1	2	3	одобряемая
18	однообразная	3	2	1	0	1	2	3	многообразная
19	развивающая	3	2	1	0	1	2	3	не развивающая
20	неэмоциональная	3	2	1	0	1	2	3	эмоциональная
21	перспективная	3	2	1	0	1	2	3	бесперспективная
22	малозначимая	3	2	1	0	1	2	3	значимая
23	комфортная	3	2	1	0	1	2	3	некомфортная
24	теоретическая	3	2	1	0	1	2	3	практическая
25	осмысленная	3	2	1	0	1	2	3	бессмысленная
26	вредная для здоровья	3	2	1	0	1	2	3	благоприятная
27	спокойная	3	2	1	0	1	2	3	нервная
28	коллективная	3	2	1	0	1	2	3	индивидуальная
29	исполняющая	3	2	1	0	1	2	3	руководящая
30	инструментальная	3	2	1	0	1	2	3	неинструментальная
31	лично значимая	3	2	1	0	1	2	3	лично незначимая
32	выгодная	3	2	1	0	1	2	3	невыгодная
33	нетехническая	3	2	1	0	1	2	3	техническая
34	коммуникабельная	3	2	1	0	1	2	3	некоммуникабельная
35	не связанная с людьми	3	2	1	0	1	2	3	связанная с людьми
36	экологичная	3	2	1	0	1	2	3	неэкологичная
37	опасная	3	2	1	0	1	2	3	безопасная
38	современная	3	2	1	0	1	2	3	несовременная
39	ненормальная	3	2	1	0	1	2	3	нормальная
40	человечная	3	2	1	0	1	2	3	бюрократичная
41	грязная	3	2	1	0	1	2	3	чистая

42	распространенная	3	2	1	0	1	2	3	редкая
43	плохая	3	2	1	0	1	2	3	хорошая
44	освоенная	3	2	1	0	1	2	3	неосвоенная
45	обыденная	3	2	1	0	1	2	3	романтическая

Приложение 16

БЛАНК СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОГО СД ДЛЯ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛА

1	квалифицированный	3	2	1	0	1	2	3	неквалифицированный
2	неспособный	3	2	1	0	1	2	3	способный
3	компетентный	3	2	1	0	1	2	3	некомпетентный
4	образованный	3	2	1	0	1	2	3	необразованный
5	пассивный	3	2	1	0	1	2	3	активный
6	знающий	3	2	1	0	1	2	3	не знающий
7	ответственный	3	2	1	0	1	2	3	безответственный
8	неумелый	3	2	1	0	1	2	3	умелый
9	востребованный	3	2	1	0	1	2	3	невостребованный
10	не выполняющий	3	2	1	0	1	2	3	выполняющий
11	карьерист	3	2	1	0	1	2	3	не карьерист
12	неопытный	3	2	1	0	1	2	3	опытный
13	эффективный	3	2	1	0	1	2	3	неэффективный
14	высокооплачиваемый	3	2	1	0	1	2	3	низкооплачиваемый
15	рутинный	3	2	1	0	1	2	3	творческий
16	помогающий	3	2	1	0	1	2	3	не помогающий
17	не целеустремленный	3	2	1	0	1	2	3	целеустремленный
18	рутинер	3	2	1	0	1	2	3	инноватор
19	рискующий	3	2	1	0	1	2	3	осторожный
20	неравнодушный	3	2	1	0	1	2	3	равнодушный
21	азартный	3	2	1	0	1	2	3	рассудительный
22	недобросовестный	3	2	1	0	1	2	3	добросовестный
23	внимательный	3	2	1	0	1	2	3	невнимательный
24	незаинтересованный	3	2	1	0	1	2	3	заинтересованный
25	теоретик	3	2	1	0	1	2	3	практик

26	не развивающийся	3	2	1	0	1	2	3	развивающийся
27	уверенный	3	2	1	0	1	2	3	неуверенный
28	неуважаемый	3	2	1	0	1	2	3	уважаемый
29	бескорыстный	3	2	1	0	1	2	3	корыстный
30	исполнитель	3	2	1	0	1	2	3	руководитель
31	работоспособный	3	2	1	0	1	2	3	неработоспособный
32	безынициативный	3	2	1	0	1	2	3	инициативный
33	предприимчивый	3	2	1	0	1	2	3	непредприимчивый
34	неподготовленный	3	2	1	0	1	2	3	подготовленный
35	решающий проблемы	3	2	1	0	1	2	3	не решающий проблемы
36	умеющий «подать себя»	3	2	1	0	1	2	3	«рабочая лошадка»
37	непризнанный	3	2	1	0	1	2	3	признанный
38	полезный	3	2	1	0	1	2	3	бесполезный
39	жестокий	3	2	1	0	1	2	3	гуманный
40	развивающийся	3	2	1	0	1	2	3	закостеневший
41	ведомый	3	2	1	0	1	2	3	лидер
42	опытный	3	2	1	0	1	2	3	новичок
43	«высочка»	3	2	1	0	1	2	3	заслуженный
44	умный	3	2	1	0	1	2	3	глупый
45	неудачник	3	2	1	0	1	2	3	удачливый

Приложение 17

ПОНЯТИЯ, СЛОВСОЧЕТАНИЯ СИНОНИМИЧНЫЕ, ПО МНЕНИЮ ЭКСПЕРТОВ, ПОНЯТИЮ «ОБРАЗ ЖИЗНИ»

понятия, словосочетания	частота	ранг по частоте
стиль жизни	12	1
привычки	5	2—3
жизненный путь	5	2—3
взгляд на жизнь	4	4—6
уклад жизни	4	4—6
существование	4	4—6
обыденность	3	7—11
повседневное поведение	3	7—11
судьба	3	7—11
интересы	3	7—11

увлечения	3	7—11
принципы	2	12—
способ, сферы жизнедеятельности	2	
жизненная позиция	2	
штампы	2	
жизненные установки	2	
представление о жизни	2	
система координат	1	
стиль общения	1	
жизнь	1	
обустройство жизни	1	
подход к жизни	1	
борьба за жизнь	1	
течение жизни	1	
линия жизни	1	
жизнь для себя	1	
жизнь для других	1	
жизнь для идеи	1	
направленность жизни	1	
уровень жизни	1	
размеренная жизнь	1	
поведение	1	
типичное поведение	1	
стиль поведения	1	
способ поведения	1	
виды деятельности	1	
жизнедеятельность	1	
деятельность общества	1	
предназначение	1	
понимание людей	1	
взаимоотношения с окружающими	1	
взаимодействие людей	1	
кодекс чести	1	
жизненные ценности	1	
религиозные взгляды	1	
понимание жизни	1	
организация времени	1	
качество жизни	1	
времяпрепровождение	1	
мировоззрение	1	
программа	1	
семейные отношения	1	
хобби	1	
жизненная обстановка	1	
ограничение возможностей	1	
удовлетворение потребностей	1	

самореализация	1
осознание себя	1
занятия	1
положение	1
устройство	1
штампы общения	1
работа	1
карма	1

Приложение 18

СЕМАНТИЧЕСКИЙ ДИФФЕРЕНЦИАЛ «ОБРАЗ ЖИЗНИ»

ИНСТРУКЦИЯ

Укажите, пожалуйста, Ваш пол _____, возраст _____, профессию _____, дату заполнения бланка _____.

Подписывать бланк не нужно, так как исследуются среднестатистические результаты.

Оцените, пожалуйста, Ваш **образ жизни** с помощью предложенных пар определений. Пары определений обозначают противоположные характеристики образа жизни. Обведите кружочком цифру из ряда 3210123, которая, по Вашему мнению, наиболее точно определяет степень выраженности данной характеристики в Вашем **образе жизни**. 0 — качество не выражено, 1 — слабо выражено, 2 — средне, 3 — сильно.

Например, Вы выбираете из пары «необычный — обычный» характеристику «обычный» и считаете, что, Ваш образ жизни — совсем обычный. Тогда Вы обводите цифру 3, находящуюся ближе к слову «обычный».

Просим Вас не пропускать пар определений и оценивать Ваш **образ жизни** только одним словом из каждой пары.

рациональный	3 2 1 0 1 2 3	иррациональный
компромиссный	3 2 1 0 1 2 3	непримиримый
активный	3 2 1 0 1 2 3	пассивный
статичный	3 2 1 0 1 2 3	динамичный
достойный	3 2 1 0 1 2 3	недостойный
враждебный	3 2 1 0 1 2 3	дружеский
открытый	3 2 1 0 1 2 3	замкнутый
обеспеченный	3 2 1 0 1 2 3	необеспеченный
понимающий	3 2 1 0 1 2 3	не понимающий
постоянный	3 2 1 0 1 2 3	меняющийся

напряженный	3 2 1 0 1 2 3	расслабленный
неподвижный	3 2 1 0 1 2 3	подвижный
творческий	3 2 1 0 1 2 3	рутинный
неуверенный	3 2 1 0 1 2 3	уверенный
независимый	3 2 1 0 1 2 3	зависимый
эгоистичный	3 2 1 0 1 2 3	альтруистичный
профанный	3 2 1 0 1 2 3	настоящий
насыщенный	3 2 1 0 1 2 3	ненасыщенный
обычный	3 2 1 0 1 2 3	особый
привлекательный	3 2 1 0 1 2 3	непривлекательный
дискомфортный	3 2 1 0 1 2 3	комфортный
скучный	3 2 1 0 1 2 3	интересный
оправданный	3 2 1 0 1 2 3	неоправданный
бесмысленный	3 2 1 0 1 2 3	осмысленный
целостный	3 2 1 0 1 2 3	разрозненный
безнравственный	3 2 1 0 1 2 3	нравственный
положительный	3 2 1 0 1 2 3	отрицательный
беспокойный	3 2 1 0 1 2 3	спокойный
ответственный	3 2 1 0 1 2 3	безответственный
злой	3 2 1 0 1 2 3	добрый
согласованный	3 2 1 0 1 2 3	противоречивый
истинный	3 2 1 0 1 2 3	ложный
демократичный	3 2 1 0 1 2 3	авторитарный
сонный	3 2 1 0 1 2 3	бодрый
беспорядочный	3 2 1 0 1 2 3	упорядоченный
миролюбивый	3 2 1 0 1 2 3	агрессивный
несчастный	3 2 1 0 1 2 3	счастливый
трусливый	3 2 1 0 1 2 3	смелый
голодный	3 2 1 0 1 2 3	сытый
новый	3 2 1 0 1 2 3	старый
опасный	3 2 1 0 1 2 3	безопасный
консервативный	3 2 1 0 1 2 3	радикальный
социальный	3 2 1 0 1 2 3	самодостаточный
уважительный	3 2 1 0 1 2 3	неуважительный
веселый	3 2 1 0 1 2 3	грустный

Приложение 19

БЛАНК СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОГО СД ДЛЯ ОЦЕНКИ ВРЕМЕНИ

1	непрерывное	3	2	1	0	1	2	3	прерывное
2	личное	3	2	1	0	1	2	3	общественное
3	медленное	3	2	1	0	1	2	3	быстрое
4	организованное	3	2	1	0	1	2	3	стихийное
5	растянутое	3	2	1	0	1	2	3	сжатое

6	аритмичное	3	2	1	0	1	2	3	ритмичное
7	ограниченное	3	2	1	0	1	2	3	бесконечное
8	наполненное	3	2	1	0	1	2	3	пустое
9	цикличное	3	2	1	0	1	2	3	линейное
10	ненаправленное	3	2	1	0	1	2	3	направленное
11	обычное	3	2	1	0	1	2	3	необычное
12	многомерное	3	2	1	0	1	2	3	одномерное
13	природное	3	2	1	0	1	2	3	социальное
14	дешевое	3	2	1	0	1	2	3	дорогое
15	сложное	3	2	1	0	1	2	3	простое
16	слабое	3	2	1	0	1	2	3	сильное
17	родное	3	2	1	0	1	2	3	чужое
18	напряженное	3	2	1	0	1	2	3	расслабленное
19	пассивное	3	2	1	0	1	2	3	активное
20	легкое	3	2	1	0	1	2	3	тяжелое
21	печальное	3	2	1	0	1	2	3	веселое
22	конкретное	3	2	1	0	1	2	3	абстрактное
23	больное	3	2	1	0	1	2	3	здоровое
24	будущее	3	2	1	0	1	2	3	прошлое
25	нелогичное	3	2	1	0	1	2	3	логичное
26	упорядоченное	3	2	1	0	1	2	3	хаотичное
27	маленькое	3	2	1	0	1	2	3	большое
28	согласованное	3	2	1	0	1	2	3	спонтанное
29	точечное	3	2	1	0	1	2	3	глобальное
30	совместное	3	2	1	0	1	2	3	индивидуальное
31	бессмысленное	3	2	1	0	1	2	3	осмысленное
32	осознанное	3	2	1	0	1	2	3	неосознанное
33	не мое	3	2	1	0	1	2	3	мое
34	свободное	3	2	1	0	1	2	3	занятое
35	формальное	3	2	1	0	1	2	3	неформальное
36	неравномерное	3	2	1	0	1	2	3	равномерное
37	ответственное	3	2	1	0	1	2	3	безответственное
38	неожиданное	3	2	1	0	1	2	3	запланированное
39	однообразное	3	2	1	0	1	2	3	многообразное
40	раздробленное	3	2	1	0	1	2	3	целое

41	завершающее	3	2	1	0	1	2	3	начальное
42	содержательное	3	2	1	0	1	2	3	бессодержательное
43	жестокое	3	2	1	0	1	2	3	гуманное
44	замедляющееся	3	2	1	0	1	2	3	ускоряющееся
45	контролируемое	3	2	1	0	1	2	3	бесконтрольное
46	стоячее	3	2	1	0	1	2	3	движущееся
47	незначимое	3	2	1	0	1	2	3	значимое
48	душевное	3	2	1	0	1	2	3	бездушное
49	неопределенное	3	2	1	0	1	2	3	нормированное
50	неестественное	3	2	1	0	1	2	3	естественное
51	широкое	3	2	1	0	1	2	3	узкое
52	ясное	3	2	1	0	1	2	3	туманное
53	разорванное	3	2	1	0	1	2	3	связное
54	обещающее	3	2	1	0	1	2	3	отнимающее
55	далекое	3	2	1	0	1	2	3	близкое
56	известное	3	2	1	0	1	2	3	неизвестное
57	спокойное	3	2	1	0	1	2	3	беспокойное
58	ведомое	3	2	1	0	1	2	3	лидерское
59	нормальное	3	2	1	0	1	2	3	деформированное
60	неблагоприятное	3	2	1	0	1	2	3	благоприятное
61	обычное	3	2	1	0	1	2	3	смутное
62	авторитарное	3	2	1	0	1	2	3	демократичное
63	сжимающееся	3	2	1	0	1	2	3	расширяющееся
64	долгое	3	2	1	0	1	2	3	мгновенное
65	глупое	3	2	1	0	1	2	3	мудрое
66	спокойное	3	2	1	0	1	2	3	нервное
67	минувшее	3	2	1	0	1	2	3	грядущее
68	романтическое	3	2	1	0	1	2	3	прагматичное
69	реальное	3	2	1	0	1	2	3	фантастическое
70	злое	3	2	1	0	1	2	3	доброе
71	открытое	3	2	1	0	1	2	3	закрытое
72	неаккуратное	3	2	1	0	1	2	3	аккуратное
73	рациональное	3	2	1	0	1	2	3	иррациональное
74	непримиримое	3	2	1	0	1	2	3	компромиссное
75	достойное	3	2	1	0	1	2	3	недостойное

76	неуверенное	3	2	1	0	1	2	3	уверенное
77	независимое	3	2	1	0	1	2	3	зависимое
78	эгоистичное	3	2	1	0	1	2	3	альтруистичное
79	привлекательное	3	2	1	0	1	2	3	непривлекательное
80	неоправданное	3	2	1	0	1	2	3	оправданное
81	дружеское	3	2	1	0	1	2	3	враждебное
82	регрессивное	3	2	1	0	1	2	3	прогрессивное
83	безнравственное	3	2	1	0	1	2	3	нравственное
84	полезное	3	2	1	0	1	2	3	бесполезное
85	истинное	3	2	1	0	1	2	3	ложное
86	сонное	3	2	1	0	1	2	3	бодрое
87	счастливое	3	2	1	0	1	2	3	несчастное
88	грязное	3	2	1	0	1	2	3	чистое
89	смелое	3	2	1	0	1	2	3	трусливое
90	новое	3	2	1	0	1	2	3	старое
91	безопасное	3	2	1	0	1	2	3	опасное
92	честное	3	2	1	0	1	2	3	мошенническое
93	женственное	3	2	1	0	1	2	3	мужественное
94	бедное	3	2	1	0	1	2	3	богатое
95	уважительное	3	2	1	0	1	2	3	неуважительное
96	ненавистное	3	2	1	0	1	2	3	любимое
97	то	3	2	1	0	1	2	3	не то
98	неточное	3	2	1	0	1	2	3	точное
99	заметное	3	2	1	0	1	2	3	незаметное
100	неможное	3	2	1	0	1	2	3	мощное

Приложение 20

УНИПОЛЯРНЫЙ ЛИЧНОСТНЫЙ СЕМАНТИЧЕСКИЙ ДИФФЕРЕНЦИАЛ¹

добрый	0 1 2 3	тактичный	0 1 2 3
спокойный	0 1 2 3	расчетливый	0 1 2 3
общительный	0 1 2 3	безвольный	0 1 2 3
замкнутый	0 1 2 3	ограниченный	0 1 2 3

¹ Шмелев А. Г., Похилько В. И., Козловская-Тельнова А. Ю. Практикум по экспериментальной психосемантике (тезаурус личностных черт). — М.: Изд-во МГУ, 1988

честный	0 1 2 3	безалаберный	0 1 2 3
пассивный	0 1 2 3	оптимист	0 1 2 3
активный	0 1 2 3	тонкий	0 1 2 3
умный	0 1 2 3	холодный	0 1 2 3
лицемерный	0 1 2 3	мечтательный	0 1 2 3
открытый	0 1 2 3	неопытный	0 1 2 3
глупый	0 1 2 3	естественный	0 1 2 3
сильный	0 1 2 3	подвижный	0 1 2 3
простой	0 1 2 3	остроумный	0 1 2 3
организованный	0 1 2 3	эрудированный	0 1 2 3
эгоистичный	0 1 2 3	недоброжелательный	0 1 2 3
самокритичный	0 1 2 3	беспечный	0 1 2 3
трудолюбивый	0 1 2 3	изворотливый	0 1 2 3
опытный	0 1 2 3	творческий	0 1 2 3
самодовольный	0 1 2 3	корыстолюбивый	0 1 2 3
подлый	0 1 2 3	отходчивый	0 1 2 3
твердый	0 1 2 3	честолюбивый	0 1 2 3
грубый	0 1 2 3	неприятный	0 1 2 3
скромный	0 1 2 3	посредственность	0 1 2 3
тревожный	0 1 2 3	мелочный	0 1 2 3
нахальный	0 1 2 3	изнеженный	0 1 2 3
рассеянный	0 1 2 3	красивый	0 1 2 3
обаятельный	0 1 2 3	знающий	0 1 2 3
вспыльчивый	0 1 2 3	закомплексованный	0 1 2 3
скованный	0 1 2 3	упорный	0 1 2 3
доброжелательный	0 1 2 3	праздный	0 1 2 3
гибкий	0 1 2 3	поэтичный	0 1 2 3
неуверенный	0 1 2 3	вредитель	0 1 2 3

ПРИЛОЖЕНИЕ 21

ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА КУРСА «ПСИХОЛОГИЯ СУБЪЕКТИВНОЙ СЕМАНТИКИ И ПСИХОСЕМАНТИКА»

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА К КУРСУ

Цель курса. Курс «Психология субъективной семантики и психо-семантики» разработан для подготовки студентов выпускных курсов по специальности 030301 «Психология» к квалифицированному самостоятельному использованию изучаемых методов в прикладных и научных разработках.

Задачи курса

1. Изучение основных понятий психологии субъективной семантики и психосемантики, позволяющих ориентироваться в литературе, выбирать и изучать информацию (специальную литературу, сетевые ресурсы и др.), необходимую для решения конкретных профессиональных проблем.

2. Формирование понятий о методах психологии субъективной семантики и психосемантики, позволяющих профессионалу использовать эти методы, модифицировать их с проведением необходимых процедур стандартизации.

3. Изучение проблем и возможностей психологии субъективной семантики и психосемантики, позволяющих профессионалу использовать их в научно-исследовательской работе.

Тематический развернутый план курса¹

№	Тема	Лекц. (ч.)	Практ. (ч.)	Лабор. (ч.)
1.	Знак и значение.	2		
2.	Проблема происхождения языка и сознания.	2		
3.	Виды значений. Развитие форм значений в онтогенезе.	2	2	
4.	Модели систем значений.	4	2	
5.	Образ мира и образ жизни.	2	2	2
6.	Психология субъективной семантики и психосемантика.	2	2	
7.	Методы исследования и моделирования значений.	8	6	12
8.	Образ мира и образ жизни как модели для генерализации данных.	2		
9.	Проблема моделирования сознания	2	2	
	Итого:	26	16	14
	Всего: 56 час. ауд.			

Содержание лекционных занятий

Тема 1. Знак и значение.

Семиотика и ее разделы. Знаковые модели. Понятие о значении. Знаково-символическая функция сознания по Ж. Пиаже. Действия моделирования. Моделирование. Требования к моделированию.

¹ В списках литературы к семинарским и лабораторным занятиям отсутствуют ссылки на данную работу, так как можно пользоваться ее содержанием.

Тема 2. Проблема происхождения языка и сознания.

Феномены языка и сознания. Подходы к решению проблемы языка и сознания: редукционистский, феноменологический, деятельностный. Проблема лингвистической относительности и детерминизма. Язык и речь. Семантическое, категориальное и лексическое наполнение значения.

Тема 3. Развитие форм значений в онтогенезе.

Виды значений: протозначения, функциональный комплекс, операциональные значения, предметные значения, значение слова. Стадии развития значения по Л. С. Выготскому. Функциональность и предметность значений. Классификация форм значений. Составляющие значения.

Тема 4. Модели систем значений.

Понятие о системах значений. Типология систем значений. Этапы онтогенетического развития систем значений. Семантические, категориальные и лексические системы значений слов. Ассоциативные и категориальные модели систем значений. Системы искусственного интеллекта. Образ мира как система значений.

Тема 5. Образ мира и образ жизни.

Понятие «образ мира». Модели образа мира. Профессиональная специфичность образа мира. Понятие «образ жизни». Параметры описания образа мира и образа жизни.

Тема 6. Субъективная семантика и психосемантика.

Предмет, задачи и методы психологии субъективной семантики и психосемантики. Моделирование в психологии субъективной семантики и в психосемантике. Основные понятия: семантическое поле, семантическое пространство, семантические универсалии. Структуры описания семантических пространств, полученные методами редукции данных.

Тема 7. Методы исследования и моделирования значений.

Методы определения понятия, методы сравнения (различения) стимулов, методы классификации, методы субъективного шкалирования, ассоциативные эксперименты, методы формирования понятий, семантические дифференциалы (СД), разработка специализированных СД, личностные СД, семантические универсалии и факторные структуры обработки данных, методы личностных конструктов, методы семантических радикалов, методы опосредствованного исследования значений, методы микросемантического анализа, методы контекстной и семантической реконструкции и конструирования, контент-анализ глубинных семантических ролей, методы сравнения и трансляции семантических описаний при обучении, формирующие и обучающие психосемантические эксперименты.

Тема 8. Образ мира и образ жизни как модели для генерализации данных.

Проблема генерализации данных, полученных методами исследования и моделирования значений.

Тема 9. Проблема моделирования сознания.

Понятие «сознание». Свойства и функции сознания. Составляющие сознания по А. Н. Леонтьеву. Проблемы создания общей теории сознания.

Содержание семинарских занятий

Тема 3. Развитие форм значений в онтогенезе (2 час.).

1. Дословесные формы значений.
2. Стадии развития форм значения слова: синкреты и комплексы.
3. Стадии развития форм значения слова: понятия. Житейские и научные понятия.
4. Релятивизм развитых форм значений.

Литература к семинарскому занятию по теме 3:

Выготский Л. С. Мышление и речь // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. — М.: МГУ, 1981. — С. 153—175.

Лурия А. Р. Язык и сознание. — Ростов-на-Дону: изд-во «Феникс». — 1998. — С. 57—78.

Леонтьев А. А. Путешествие по карте языков мира. — М.: Издательский дом Мещерякова. — 2008. — 352 с.

Петренко В. Ф. Основы психосемантики. — М., СПб.: Питер. — 2005. — 480 с.

Шмелев А. Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. — М.: Изд-во Моск. Ун-та. — 1983. — С. 28—32.

Тема 4. Модели систем значений (2 час.).

1. Неоассоцианистские модели систем значений.
2. Образ мира как система значений.

Литература к семинарскому занятию по теме 4:

Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Под. Ред. И. Б. Ханиной. — М.: Наука; Смысл. — 1999. — 350 с.

Величковский Б. М. Когнитивная наука: основы психологии познания. В 2 т. — М.: Смысл: Изд. Центр «Академия» — 2006. — 448 с.

Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. М.: Педагогика. — 1983.

Смирнов С. Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. — М.: Изд-во Моск. ун-та. — 1985. — 231 с.

Тема 5. Образ мира и образ жизни.

1. Модели образа мира.
2. Профессиональная специфичность образа мира.
3. Образ жизни.
4. Описание образа мира и образа жизни.

Литература к семинарскому занятию по теме 5:

Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Под. Ред. И. Б. Ханиной. — М.: Наука; Смысл.. — 1999. — 350 с.

Смирнов С. Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. — М.: Изд-во МГУ. — 1985. — 231 с.

Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях. — М.: Изд-во Моск. ун-та. — 1995. — 224 с.

Тема 6. Субъективная семантика и психосемантика (2 час.).

1. Основы психологии субъективной семантики.
2. Основы психосемантики.

Литература к семинарскому занятию по теме 6:

Артемьева Е. Ю. Психология субъективной семантики. — М.: Изд-во МГУ. — 1980. — 128 с.

Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Под. Ред. И. Б. Ханиной. — М.: Наука; Смысл. — 1999. — С. 10—55.

Петренко В. Ф. Основы психосемантики. — М., СПб.: Питер. — 2005. — 480 с.

Шмелев А. Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. — М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1983. — С 5—59.

Тема 7. Методы исследования и моделирования значений (6 час.).

1. Сравнение профилей семантического оценивания.
2. Метод семантических универсалий.
3. Факторная структура описания данных.
4. Психодиагностические возможности психосемантики.

Литература к семинарскому занятию по теме 7:

Артемьева Е. Ю. Психология субъективной семантики. — М.: Изд-во МГУ. — 1980. — 128 с.

Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Под. Ред. И. Б. Ханиной. — М.: Наука; Смысл. — 1999. — 350 с.

Гусев А. Н., Измайлов Ч. А., Михалевская М. Б. Измерение в психологии. Общий психологический практикум. — М.: Смысл., — 1997. — 286 с.

Петренко В. Ф. Основы психосемантики. — М., СПб.: Питер. — 2005. — 480 с.

Шмелев А. Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. — М.: Изд-во Моск. Ун-та. — 1983. — С 116—140.

Шмелев А. Г., Похилько В. И., Козловская — Тельнова А. Ю. Практикум по экспериментальной психосемантике (тезаурус личностных черт). М.: Изд-во Моск. Ун-та. — 1988. — 208 с.

Тема 9. Проблема моделирования сознания (2 час.).

1. Понятие «сознание».
2. Концепции моделей сознания.
3. Проблема моделирования сознания.

Литература к семинарскому занятию по теме 9:

Аллахвердов В. М. Сознание как парадокс. — СПб: «Издательство ДНК», 2000. — 528 с.

Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Под. Ред. И.Б. Ханиной. — М.: Наука; Смысл. — 1999. — С. 32 — 56.

Петренко В. Ф. Основы психосемантики. — М., СПб.: Питер. — 2005. — 480 с.

Шмелев А. Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. — М.: Изд-во Моск. Ун-та. — 1983. — С 5 — 59.

Содержание лабораторных работ

1. Описание специфики образа мира и образа жизни профессионала.
2. Ассоциативные эксперименты: групповой ассоциативный эксперимент, ранжирование ассоциаций по весу, сравнение семантических полей стимулов.
3. Методы формирования понятий: групповые описания признаков инструмента «до» и «после» его освоения, сравнение ранговой структуры описаний. Описания инструмента новой группой испытуемых «на ощупь» с завязанными глазами. Сравнение ранговой структуры описаний.
4. Семантические дифференциалы (СД), разработка специализированных СД, личностные СД, выделение семантических универсалий и факторных структур обработки данных. Их сравнение и обсуждение. Глагольные СД. Невербальные СД. Личностные семантические дифференциалы.
5. Метод личностных конструкторов, построение репертуарной решетки. Сравнение и обсуждение репертуарных решеток.
6. Методы контекстной и семантической реконструкции и конструирования: «восстановление» модальных и амодальных стимулов. Конструирование предмета с заданными признаками.

7. Методы сравнения и трансляции семантических описаний при обучении: сравнение описаний инструмента мастерами производственного обучения и первокурсниками технологического факультета.

Литература к лабораторным работам:

Артемьева Е. Ю. Психология субъективной семантики. — М.: Изд-во МГУ. — 1980. — 128 с.

Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Под. Ред. И. Б. Ханиной. — М.: Наука; Смысл.. — 1999. — 350 с.

Гусев А. Н., Измайлов Ч. А., Михалевская М. Б. Измерение в психологии. Общий психологический практикум. — М.: Смысл. — 1997. — 286 с.

Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. — М.: Смысл, СПб.: Лань. — 2003. — 287 с.

Леонтьев А. А. Путешествие по карте языков мира. — М.: Издательский дом Мещерякова. — 2008. — 352 с.

Лурия А. Р. Язык и сознание. — Ростов-на-Дону: Феникс. — 1998. — 416 с.

Петренко В. Ф. Основы психосемантики. — М., СПб.: Питер, 2005. — 480 с.

Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. — М.: Прогресс. — 1987. — 234 с.

Шмелев А. Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. — М.: Изд-во Моск. Ун-та. — 1983. — 158 с.

Шмелев А. Г., Похилько В. И., Козловская — Тельнова А. Ю. Практикум по экспериментальной психосемантике (тезаурус личностных черт). — М.: Изд-во Моск. Ун-та. —, 1988. — 208 с.

Вопросы к экзамену

1. Семиотика: синтактика, прагматика, семантика.
2. Понятие о знаковых моделях. Значение и знак.
3. Понятие «значение». Виды значений.
4. Проблема происхождения языка и сознания.
5. Семантическое, категориальное и лексическое наполнение значения.
6. Виды значений: протозначения, функциональный комплекс, операциональные значения, предметные значения, значение слова.
7. Синкреты, комплексы и понятия (по работе Л. С. Выготского «Мышление и речь»).
8. Функциональность и предметность значений. Классификация форм значений. Составляющие значения.

9. Модели систем значений: ассоциативная модель памяти, категориальные системы понятий.
10. Модели систем значений: семантические модели памяти сетевые, ОСПЯ, АПЧ.
11. Деятельностный принцип запоминания.
12. Составляющие сознания и образ мира. Определения понятия «образ мира».
13. Модели образа мира.
14. Профессиональная специфичность образа мира.
15. Образ жизни и параметры его описания.
16. Метод определения понятий, метод сравнения.
17. Метод классификации. Групповая матрица данных.
18. Субъективное шкалирование. Групповая матрица данных.
19. Ассоциативный эксперимент. Его виды. Виды ассоциаций.
20. Ассоциативный эксперимент. Семантическое поле. Вес признака.
21. Семантический дифференциал. ОСА. Профили СД.
22. Семантическое пространство. Расстояние. Фактор. Кластер.
23. Метод семантических универсалий.
24. Понятие о факторном анализе.
25. Частные СД и их разработка.
26. Личностные СД. Черта личности. ИмPLICITная теория личности.
27. Понятие о конструктах. Метод личностных конструктов.
28. Метод семантического радикала.
29. Методы микросемантического анализа.
30. Методы контекстной реконструкции.
31. Метод семантической реконструкции.
32. Контент-анализ глубинных семантических ролей.
33. Косвенные (опосредствованные) методы анализа значений.
34. Возможные шкалы сравнения значений.
35. Понятие о психосемантике и психологии субъективной семантики.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Абдуллаева, М. М. Семантические характеристики профессиональной направленности медиков: Автореферат дисс ... канд. психол. н. — М.: МГУ, 1993. — 21 с.

Абдуллаева М. М. Профессиональная идентичность личности: психосемантический подход // Психологический журнал, 2004, Т. 25, № 2. — С. 86—95.

Абраменкова В. В. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. — СПб., 2001.

Абульханова — Славская К. А. Стратегия жизни. — М.: Мысль. — 1991. — 299 с.

Аллахвердов В. М. Сознание как парадокс. — СПб: «Издательство ДНК». — 2000. — 528 с.

Андреев Д. Л. Собрание сочинений в 3 т. — М.: Редакция журнала «Урания». — 1997. — Т. 2: Роза Мира. — 608 с.

Анохин П. К. Кибернетика и интегративная функция мозга // Вопросы психологии. — М., 1966. — № 3. — С. 3—32.

Аракелов Г. Г., Стеглянникова Т. В. Использование полиграфа при отборе кадров // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. — 2003. — № 3. — С. 33—43.

Аристотель. Метафизика. — СПб.: Алетейя; Киев: Эльга.—2002.—826 с.

Артемьева Е. Ю. Психология субъективной семантики. — М.: Изд-во МГУ. — 1980. — 128 с.

Артемьева Е. Ю. Психология субъективной семантики. Автореферат дисс. ... докт. психол.н. — М., 1987. — 32 с.

Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Под ред. И.Б. Ханиной. — М.: Наука; Смысл. — 1999. — 350 с.

Артемьева Е. Ю., Вяткин Ю. К. Психосемантические методы описания профессии // Вопросы психологии. — 1986. — № 3. — С. 127—33.

Артемьева Е. Ю., Мартынов Е. М. Вероятностные методы в психологии. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1975. — 207 с.

Артемьева Е. Ю., Серкин В. П. Направленный сдвиг субъективной семантики как инструмент психической саморегуляции // Психическая саморегуляция. Вып. 3. — М.: 1983. — С. 4 — 5.

Артемьева Е. Ю., Серкин В. П. Применение функциональной классификации форм значений для оптимизации профессионального обучения // Социально-психологические причины активизации человеческого фактора в народном хозяйстве. Тезисы докладов Всесоюзн. Научно-практич. конф. — М.: МГУ, 1987. — С. 6—7.

Артемьева Е. Ю., Серкин В. П. От субъективной семантики к семантике интеллектуальных систем // Психологическая наука и прак-

тика. Тезисы докладов и сообщений Всесоюзн. научно-практич. конф. — Новосибирск: СО АН СССР, 1987. — С. 46.

Артемьева Е. Ю., Стрелков Ю. К., Серкин В. П. Описание структур субъективного опыта: контекст и задачи // Мышление. Общение. Опыт. Межвузовский тематический сборник. — Ярославль: Изд-во Ярославск. Ун-та, 1983. — С. 99—108.

Артемьева Е. Ю., Стрелков Ю. К., Серкин В. П. Структура субъективного опыта: семантический слой и другие // Мышление и субъективный мир. — Ярославль: Изд-во Ярославск. Ун-та, 1991. — С. 14—19.

Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. — М.: МГУ. — 1984. — 105 с.

Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. — М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК». — 1996. — 768 с.

Ахназаров Э. Б. Контуры эволюции. — СПб: Недра. — 2002. — 438 с.

Барabanщиков А. В. и др. Основы военной психологии и педагогики. — М.: Просвещение. — 1988. — 271 с.

Бахтина Н. Н. Психологические особенности профессиональной деятельности инспекторов рыбоохраны. Дисс. ... канд. психол. н. На правах рукописи. — М.: МГУ, 2004. — 150 с.

Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — М.: Прамеб, 1992. — 384 с.

Бернштейн Н. А. Некоторые назревающие проблемы регуляции двигательных актов // Вопросы психологии. — 1957. — № 6. — С. 176—178.

Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений. — М.: Институт практич. психол., Воронеж: НПО МОДЭК. — 1996. — 608 с.

Беспалов Б. И. Действие (психологические механизмы визуального мышления). — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 192 с.

Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход. — М.: Эдиториал УРСС, 1997. — 448 с.

Блинникова И. В., Сафуанова О. В. Психосемантика и процессы семантической обработки // Психология XXI века: учебник для ВУЗов / Под ред. В. Н. Дружинина. — М.: ПЕР СЭ, 2003. — С. 268—291.

Бодалев А. А. Личность и общение. — М.: Педагогика, 1983. — 272 с.

Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: Учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. — М.: Per Se, 2001. — 511 с.

Бодров В. А., Сыркин Л. Д. Диагностика и прогнозирование профессиональной мотивации в процессе психологического отбора // Психологический журнал. — 2003. — Т. 24. — № 1. — С. 78—81.

Большакова Л. Е. Русско-эвенский разговорник. — Магадан: Кн. изд-во, 1986. — 31 с.

Большой энциклопедический словарь. Гл. ред. А. М. Прохоров — М.: Советская энциклопедия, Санкт — Петербург: Фонд «Ленинградская галерея», 1993. — 1630 с.

Бондарчук Н. В. Психологическое содержание старательского труда. Дисс. на соискание ученой степени канд. психол. н. — Магадан, СВГУ, 2007. — 295 с.

Борисова Е. М., Логинова Г. П. Индивидуальность и профессия. — М.: Знание, 1991. — 80 с.

Броневицкий Г. Г. Введение в военно-морскую психопедагогику. — СПб.: Изд-во СПбГЭТУ, 2004. — 180 с.

Брунер Дж. Психология познания. — М.: Прогресс. — 1977. — 442 с.

Брушлинский А. В. Мышление и прогнозирование. — М.: Мысль. — 1979. — 230 с.

Брушлинский А. В., Поликарпов В. А. Мышление и общение. — Самара: Самар. Дом печати. — 1999. — 128 с.

Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь — справочник по психологической диагностике. — СПб: Питер Ком. — 1999. — 528 с.

Бурыкин А. А. Русско-эвенский разговорник. — Магадан: Кн. изд-во. — 1991. — 134 с.

Василюк Ф. Е. Психология переживаний. — М.: МГУ. — 1984. — 200 с.

Василюк Ф. Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Психологический журнал. — 1995. — Т. 16. — №5. — С. 90—101.

Величковский Б. М. Когнитивная наука: основы психологии познания. В 2 т. — М.: Смысл: Изд. Центр «Академия». — 2006. — 448 с.

Величковский Б. М. Образ мира как гетерархия систем отсчета // А.Н. Леонтьев и современная психология. Под ред. А.В. Запорожца и др. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. — С. 155—165.

Венгер Л. А. Восприятие и обучение. — М.: Просвещение. — 1969. — 365 с.

Вилюнас В. К. Психологические механизмы биологической мотивации. — М.: Изд-во Моск. ун-та. — 1986. — 208 с.

Воловикова М. И. Микросемантический анализ как метод исследования процессов мышления // Вопросы психологии. — 2003. — № 1. — С. 90 — 98.

Вундт В. Введение в психологию. — М.: Космос. — 1912. — 152 с.

Выготский Л. С. Мышление и речь // Выготский Л. С. — Собр. соч. — Т. 2. — М.: Педагогика. — 1982. — С. 5—361.

Выготский Л. С. Собр. соч. Т. 3. Проблемы развития психики. — М.: Педагогика. — 1983. — 368 с.

Выготский Л. С. Вопросы детской (возрастной) психологии // Выготский Л. С. — Собр. соч. — Т. 4. — М.: Педагогика. — 1984. — С. 243—385.

Гальперин П. Я. Введение в психологию. — М.: «Книжный дом «Университет». — 1999. — 332 с.

Ганзен В. А. Системные описания в психологии — Ленинград: Изд-во Ленинградск. ун-та. — 1984. — 176 с.

Гаранина О. А. Особенности организации времени жизни специалистов, работающих в режиме сменного графика. Дисс. на соискание ученой степени канд. психол. н. — М.: МГУ, 2006. — 139 с.

Гачев Г. Д. Национальные образы мира. — Электронный ресурс http://lib.userline.ru/book_info.php?id=596&page=1. — 2001. — 238 с.

Гегель Герг Вильгельм Фридрих. Энциклопедия философских наук. В 3 т. — М.: Мысль. — 1975—1977.

Геллерштейн С. Г. Психотехника // История советской психологии труда / Под ред. В.П. Зинченко, В. М. Мунипова, О. Г. Носковой. — М.: Изд-во Моск. ун-та. — 1983 — С. 127—133.

Герасимова И. В. Психологическое содержание деятельности операторов управления движением судов. — Автореф. дисс... канд. психол.н. — Владивосток: МГУ им. адм. Невельского. — 2006. — 21 с.

Гинецинский В.И. Предмет психологии. Дидактический аспект. — М.: Логос, 1994. — 214 с.

Глухов В. П. Основы психолингвистики. — М.: АСТ: Астрель. — 2005. — 351 с.

Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности. — Киев: Наукова думка, 1984. — 207 с.

Гордеева Н. Д., Зинченко В. П. Функциональная структура действия. — М.: МГУ. — 1982. — 208 с.

Гордеева О. В. Культурно-историческая теория Л. С. Выготского как методологическая основа изучения измененных состояний сознания (ИСС) // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Вып. 1. / Под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. — М.: Смысл. — 2002. — С. 134 — 149.

Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента. — М.: Изд-во МГУ. — 1982. — 463 с.

Грегори Р. Л. Разумный глаз. — М.: Мир. — 1972. — 209 с.

Гримак Л. П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности. — М: Политиздат. — 1987. — 286 с.

Гримак Л. П. Общение с собой: Начала психологии активности. — М.: Политиздат. — 1991. — 320 с.

Гримак Л. П. Информационная гипотеза // Прикладная психология. 2002. — № 2. — С. 66—73.

Гусев А. Н., Измайлов Ч. А., Михалевская М. Б. Измерение в психологии. Общий психологический практикум. — М.: Смысл. — 1997. — 286 с.

Гуссерль Э. Кризис логического исследования. Картезианские размышления. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Кризис европейского человечества и философии. Философия как строгая наука. — М.: АСТ; Минск: Харвест. — 2000. — 743 с.

Давыдов В. В. Виды обобщений в обучении. — М.: Педагогика. — 1972. — 424 с.

Давыдов В. В. Исторические предпосылки учебной деятельности // Развитие психики школьников в процессе учебной деятельности. — М.: Педагогика, 1983. — С. 5—22.

Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. — М.: Педагогика. — 1986. — 240 с.

Джемс У. Психология / Под ред. А.В. Петровского. — М.: Педагогика. — 1991. — 367 с.

Дормашев Ю. Б., Романов В. Я. Психология внимания. — М.: Трифола. — 1995. — 352 с.

Доценко Е. Л. Межличностное общение: семантика и механизмы. — Тюмень: ТОГИРРО. — 1998. — 202 с.

Драгунова Т. В. Психологические особенности подростка // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. В. А. Петровского. — М.: Просвещение. — 1979. — С. 101—145.

Дружинин В. Н. Варианты жизни. Очерк экзистенциальной психологии. — М.: Пер Се. — СПб.: Иматон. — 2000.

Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность // Психол. журн. — 2001. — Т. 22. — № 4. — С. 51—59.

Залевский Г.В. Теория субъекта и фиксированные формы поведения // психологический журнал. — 2003. — Т. 24. — № 3. — С.32—36.

Запорожец А. В. Избранные психологические труды. В 2 т. — М.: Педагогика. — 1986.

Зеличенко А. И., Шмелев А.Г. К вопросу о классификации мотивационных факторов трудовой деятельности и профессионального выбора // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. — 1987. — № 4. — С. 33—43.

Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. — М.: Изд — во АН РСФСР, 1961. — 562 с.

Зинченко В. П., Леонтьев А. Н. и развитие современной психологии // Леонтьев А.Н. Избранные психологические труды. В 2 т. — Т. 1. Вступительная статья. — М.: Педагогика, 1983. — С. 8—16.

Зинченко В. П. Образ и деятельность. — М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК». — 1997. — 608 с.

Зинченко В. П., Мамардашвили М.К. Об объективном методе в психологии // Вопросы философии. — 1977. — № 7. — С. 109—125.

Знаков В. В. Психология понимания и нарративная психология // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Вып. 1. / Под общ. ред. Б. С. Братуся, Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл. — 2002. — С. 37—44.

Иванников В. А. Подходы к анализу деятельности // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А. Н. Леонтьева / Под ред. А. Е. Войскунского, А. Н. Ждан, О. К. Тихомирова. — М.: Смысл. — 1999. — С. 38—47.

Иванова Е. М. Психологическая системная профессиография. — М.: ПЕР СЭ. — 2003. — 208 с.

Иванова Е. М. Системно-деятельностный подход к психологической профессиографии. Автореферат дисс. ... докт. психол.н. — М.: МГУ, 2004. — 41 с.

Ильенков Э. В. Диалектическая логика. — М.: Политиздат, 1984. — 320 с.

Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб., Питер, 2000. — 512 с.

Исенина Е. И. Дословесный период развития речи у детей. — Саратов: Изд — во Саратовского ун — та. — 1986. — 163 с.

Истомина З. М. Развитие памяти. — М.: Просвещение. — 1978. — 119 с.

Каган М.С. Система и структура // Системные исследования. Ежегодник. — 1983. — М.: Наука. — 1983. — С. 86 — 106.

Кадыров Р. В. Влияние боевых действий на личностные особенности профессиональных военнослужащих. Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. — М., 2005. — 23 с.

Калита В. В. Экологичность сознания профессионала. — Дисс. ... канд. психол.н. На правах рукописи. — М.: МГУ, 1996. — 184 с.

Каптен Ю. Л. Основы медитации. — Самара: Самарский дом печати. — 1993. — 380 с.

Кастанеда К. Учение Дона Хуана. — Киев: «София», Ltd. . — 1992. — 736 с.

Клацки А. Память человека: структуры и процессы. — М.: Мир. — 1978. — 319 с.

Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. — Казань: Изд. Казанск. ун-та. — 1969. — 278 с.

Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях. М.: Изд-во Моск. ун-та. — 1995. — 224 с.

Климов Е. А. Введение в психологию профессий М. . — 1998. — 350 с.

Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 304 с.

Кликс Ф. Пробуждающееся мышление. — М.: Прогресс, 1983. — 302 с.

Клюева Н. В. Психолог и семья: диагностика, консультации, практика. — Ярославль: Академия Развития. — 2001. — 160 с.

Ковалев Ю. В. Социальная идентичность и совместимость субъекта и среды // Ученые записки кафедры психологии Северного международного университета. Вып.1. — Магадан: Кордис. — 2001. — С. 59—64.

Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. — М.: Педагогика, 1982.

Кон И. С. Дружба. — М.: Политиздат. — 1980. — 255 с.

Кон И. С. Психология старшеклассника. — М.: Просвещение. — 1982. — 207 с.

Кон И. С. В поисках себя. — М.: Политиздат. — 1984. — 335 с.

Кон И. С. Психология ранней юности. — М.: Просвещение. — 1989. — 255 с.

Корнилов Ю. К. Мышление в производственной деятельности. — Ярославль: Изд-во ЯрГУ. — 1984. — 73 с.

Краткий психологический словарь. — М.: Политиздат. — 1985. — 432 с.

Краткий словарь по социологии / Под. общ. ред. Д.М. Гвишиани, Н.И. Лапина. — М.: Политиздат. — 1988. — 479 с.

Кузнецов И. Ю. Психологические особенности профессионального самоопределения личности в разнотипных профессиях. Авт...канд.психол. наук. М., 2000. — 25 с.

Лактионов А. Н. Координаты индивидуального опыта. — Харьков: Бизнес Информ, 1998. — 442 с.

Лебедева Н. М., Стефаненко Т. Г., Лунева О. В. Межкультурный диалог в школе. Кн. 1, 2. — М.: Изд-во РУДН. — 2004.

Лекторский В.А., Садовский Н.В., Юдин Э.Г. Операциональная концепция интеллекта в работах Жана Пиаже // Жан Пиаже. — Избранные психологические труды. — М.: Просвещение. — 1969. — С. 9—53.

Леонов А. А., Лебедев В. И. Психологические проблемы межпланетного полета. — М.: Наука. — 1975. — 234 с.

Леонова А. Б. Функциональные состояния Дисс. ... докт. психол.н., М.: МГУ, 1988. — 346 с.

Леонтьев А. А. Психологическая структура значения // Семантическая структура слова. — М.: Наука. — 1971. — С. 6—28.

Леонтьев А. А. Творческий путь Алексея Николаевича Леонтьева // А. Н. Леонтьев и современная психология. — М.: Изд — во Моск. ун-та. — 1983. — С. 6—39.

Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. — М.: Смысл, СПб.: Лань. — 2003. — 287 с.

Леонтьев А. А. Путешествие по карте языков мира. — М.: Издательский дом Мещерякова. — 2008. — 352 с.

Леонтьев А. Н. Психология образа // Вестник МГУ. — Серия 14. — Психология. — 1979. — №2. — С. 3—13.

Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — М.: МГУ. — 1981. — 584 с.

Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. М.: Педагогика. — 1983.

Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. — М.: Смысл. — 2000. — 511 с.

Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. — М.: Смысл. — 1992 а. — 17 с.

Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). — М.: Смысл. — 1992 б. — 16 с.

Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. — М.: Смысл. — 1999. — 487 с.

Леонтьев В. В., Новикова К.А. Топонимический словарь Северо-Востока СССР. Науч. ред. Г. А. Меновщиков. — Магадан: Кн. изд. — во. — 1989. — 456 с., 2 карт.

Лефевр В. А. Конфликтующие структуры. М.: Советское радио. — 1973. — 159 с.

Лефевр В. А. Космический субъект. — М.: Инкварто. — 1996. — 184 с.

Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. — М.: Советская энциклопедия. — 1990. — 685 с.

Лисина М. И. Общение ребенка со взрослым как деятельность // Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. — М.: Просвещение, 1974. — С. 3 — 23.

Лисина М. И. Генезис форм общения у детей // Принцип развития в психологии. — М.: Наука. — 1979. — С. 168—294.

Личко А. Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. — М.: ЭКСМО-Пресс. — 1999.

Логвиненко А. Д. Порождение предметного образа // Психологические исследования. — Вып. 6. — 1976. — С. 65—70.

Локк Д. Сочинения. В 3 т. — М.: Мысль. — 1985.

Ломов Б. Ф., Сурков Е. Н. Антиципация в структуре деятельности. — М.: Наука. — 1980. — 279 с.

Лурия А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов. — М.: Наука. — 1974. — 171 с.

Лурия А. Р. Язык и сознание. — Ростов-на-Дону: Феникс. — 1998. — 416 с.

Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга: Избранные психологические сочинения. — Факультет психологии МГУ им. М. В. Ломоносова, Российская Академия образования. — М.: Акад. Проект. — 2000. — 504 с.

Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию. — М.: Прогресс. — 1990. — 368 с.

Маслоу А. Г. Мотивация и личность. — СПб: Евразия. — 1999. — 479 с.

Маховский Я. Огненный шар. Легенды, предания и сказки эскимосов. Пер. с польского Ст. Тельнюка. — Магадан: Магаданское книжное издательство. — 1981. — 319 с.

Меновщиков Г.А. Эскимосские сказки. — Магадан: Кн. изд -во. — 1980. — 224 с., ил.

Миллер Дж., Галантер Е., Прибрам К. Планы и структура поведения. — М.: Прогресс. — 1965. — 238 с.

Мильман В. Э. Цель как способ проектирования деятельности // Системные исследования. Методологические проблемы. Ежегодник 1986. — М.: Наука. — 1987. — 102—124.

Моргун В. Ф., Ткачева Ю. Н. Проблема периодизации развития личности в психологии. — М.: МГУ. — 1981. — 84 с.

Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе. — М.: Просвещение. — 1990. — 173 с.

Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития: детство, отрочество: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Academia. — 2000. — 452 с.

Найссер У. Познание и реальность. — М., 1981.

Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. — СПб.: Речь. — 2006. — 392 с.

Новоселова С. Л. Развитие мышления в раннем возрасте. — М.: Педагогика. — 1978. — 160 с.

Носов Н. А. Психология виртуальных реальностей и ошибок оператора. Автореферат дисс. на соискание ученой степени докт. психол.н. — М., 1994. — 44 с.

Носуленко В. Н. Психофизика восприятия естественной среды. Автореферат дисс. на соискание ученой степени докт. психол. н. — М., 2004. — 45 с.

Обуховский К. Психология влечений человека. — М.: Прогресс. — 1971. — 248 с.

Общая психодиагностика / Под. Ред. Бодалева А. А., Столина В. В. — М.: Изд. МГУ. — 1987. — 304 с.

Овсянникова В. В., Серкин В. П. Исследование переживания десинхроноза, вызванного авиационным перелетом со сменой часо-

вых поясов // Ученые записки кафедры психологии СМУ. Вып. 4. — Магадан: Кордис. — 2003. — С. 67 — 76.

Ожегов С. И. Словарь русского языка: Ок. 57 000 слов / Под ред. проф. Н. Ю. Шведовой. — М.: Рус. яз. . — 1982. — 816 с.

Орел В. Е. Психологические основы профконсультационной работы со школьниками: Учебное пособие. — Ярославль. — 1990. — 84 с.

Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности. — М.: Просвещение. — 1991. — 287 с.

Ошанин Д. А. Предметное действие и оперативный образ: избранные психологические труды. — М.; Воронеж: Моск. псих.-соц. инст-т; НПО «МОДЭК». — 1999. — 508 с.

Павловский В. В. Отношение к техническим инновациям у судомехаников морского флота. — Автореф. дисс. ... канд. психол. н. — М., 2004. — 22 с.

Петренко В. Ф. Введение в экспериментальную психосемантику: исследование форм репрезентации в обыденном сознании. — М.: Изд-во Моск. Ун-та. — 1983. — 177 с.

Петренко В. Ф. Психосемантика сознания. — М.: Изд-во Моск. Ун-та. — 1988. — 208с.

Петренко В. Ф. Основы психосемантики. — М., СПб.: Питер. — 2005. — 480 с.

Петровский А. В., Абраменкова В. В., Горбатенко Т. М. и др. Психология развивающейся личности. — М.: Педагогика. — 1987. — 240 с.

Петухов В. В. Психологическое описание визуальных способов решения задач. — Дисс... канд. психол. наук: 19.00.01 — М., 1978. — 236 с.

Петухов В. В. Образ мира и психологическое изучение мышления // Вестник Московского Университета. Серия 14. — Психология. — 1984. — № 4. — С. 13—21.

Петухов В. В. Природа и культура. — М.: Тривола. — 1996. — 356 с.

Пиаже Ж. Избранные психологические труды. — М.: Просвещение. — 1969. — 659 с.

Пиаже Ж. Избранные психологические труды. — М.: Международная педагогическая академия. — 1994. — 680 с.

Пилипенко А. В. Психологический анализ принятия решения судопроизводителями. Автореф. дисс. ...канд. психол.н. — Владивосток: МГУ им. адм. Невельского. — 2006. — 22 с.

Платон. Избранные диалоги. — М.: РИПОЛ КЛАССИК. — 2002. — 960 с.

Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. — М.: Высшая школа. — 1984. — 174 с.

Поливанова К.Н. Периодизация детского развития: опыт понимания // Вопросы психологии. — 2004. — № 1. — С. 110—119.

Политическая экономия: Словарь / Под ред. О.И. Ожерельева и др. — М.: Политиздат. — 1990. — 607 с.

Пряжников Н. С. Факторы профессионального самоопределения преподавателей педагогических вузов // Вопросы психологии. — 1994. — №6. — С. 64—73.

Психологический словарь. — М.: Просвещение. — 1983. — 448 с.

Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. — М.: Педагогика-Пресс. — 1996. — 440 с.

Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М.: Политиздат. — 1990. — 494 с.

Психология. Учебник для гуманитарных вузов./ Под общ. ред. В. Н. Дружинина. — СПб: Питер. — 2001. — 656 с.

Решетова З. А. Психологические основы профессионального обучения. — М.: Изд-во МГУ. — 1985. — 207 с.

Ротенберг В. С., Бондаренко С. М. Мозг. Обучение. Здоровье. — М.: Просвещение. — 1989. — 239 с.

Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. — М.: Изд — во АН СССР. — 1973. — 328 с.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — В 2 т. — М.: Педагогика. — 1989.

Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике (практическое руководство). — М.: Медицина. — 1970. — 215 с.

Русина Н. А. Семантические образования в восприятии другого человека: Автореферат. канд. психол. наук. — М., 1983. — 21 с.

Русина Н. А. Семантические образования в восприятии другого человека. — Дисс. ... канд. психол. наук. — М., 1983. — 266 с.

Русский семантический словарь. — М.: Наука. — 1982. — 566 с.

Сергиенко Е. А. Психическое развитие личности // Психология. Под. ред. В. Н. Дружинина. — СПб: Питер. — 2001. — С. 295—318.

Серкин В. П. Опыт исследования структур субъективной семантики времени // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. — 1984. — № 4. — С. 73—74.

Серкин В. П. Функциональный генез значения в практической деятельности. Диссертация кандидата психологических наук. На правах рукописи. — М.: МГУ, 1988. — 141 с.

Серкин В. П., Сиротский В. Е. Психосемантика: на пути к моделированию // Вестник МГУ (Сер. 14. Психология). — 1990. — № 4. — С. 28—33.

Серкин В.П. Деятельностные механизмы ментальности // Социально-психологические проблемы ментальности. Материалы научной конференции. — Смоленск: Смоленск. пед. институт. — 1993. — С. 51—52.

Серкин В. П. Жизненные сценарии северян и их влияние на принятие решений // Колыма. — 1997. — №4. — С.20 — 23.

Серкин В. П. Северный невроз // Университет и школа. — 1999. — № 1. — С. 53—56.

Серкин В. П. Определения понятия «образ мира» // Психология субъективной семантики в фундаментальных и прикладных исследованиях. — М.: МГУ. Факультет психологии, 2000 а. — С.17—20.

Серкин В. П. О возможностях метода семантических универсалий Е. Ю. Артемьевой // Вестник Московского университета (Сер. 14. Психология). — 2000 б. — № 4. — С. 74—79.

Серкин В. П. Невроз отложенной жизни (НОЖ) и северный невроз // Ученые записки кафедры психологии СМУ. — Вып. 1. — Магадан: Кордис, 2001. — С. 113—118.

Серкин В. П. Влияние сезонной работы на изменение функций семьи // Образование на Севере: проблемы и перспективы. III Междунар. науч.-практ. конф. Тез. докл. — Магадан: Изд-во СМУ, 2002. — С. 91 — 92.

Серкин В. П. Методы психосемантики: учеб. пособие для студентов вузов. — М.: Аспект — Пресс. — 2004. — 207 с.

Серкин В. П. Структуры и функции образа мира в практической деятельности. Дисс... докт. психол. н. — М.: факультет психологии МГУ, 2005. — 356 с.

Серкин В. П. Пять определений понятия «образ мира» // Вестник МГУ (Сер. 14. Психология). — 2006. — № 1. — С. 11 — 19.

Серкин В. П., Соловечук В.Л. Межкультурная адаптация малочисленных коренных народностей: анализ представлений о собственной жизни // Ученые записки кафедры психологии СМУ. — Вып. 1. — Магадан: Кордис, 2001. — С. 118—127.

Серкин В. П., Стрелков Ю.К. Структуры и временные характеристики образа мира // Ученые записки кафедры психологии СМУ. — Вып. 2. — Магадан: Кордис, 2002. — С. 91—135.

Сеченов И. М. Избранные произведения в 2 т. — Т. 1. — М.: Учпедгиз. — 1952. — 771 с.

Сивуха С. В. Практикум по социальной психологии. — Мн.: ЕГУ. — 202. — 132 с.

Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. — СПб.: ООО «Речь». — 2004. — 250 с., ил.

Симонов П. В. Избранные труды. В 2 т. — М.: Наука. — 2004.

Сколько Вам лет? (Линия жизни глазами психолога) / Под ред. А. А. Кроника. — М.: Школа — Пресс. — 1993. — 112 с.

Славнов В. С. Структурно-динамические характеристики образа успешного профессионала налоговой инспекции // Психологический журнал. — 2003. — Т. 24. — №1. — С. 82 — 90.

Смирнов А. А. Избранные психологические труды в 2 т. — М.: Педагогика. — 1987.

Смирнов С. Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. — М.: Изд — во МГУ. — 1985. — 231 с.

Солженицын А. И. Архипелаг ГУЛАГ. Т.1. — М.: Инком НВ. — 1991. — 543 с.

Стеценко А. П. К вопросу о психологической классификации значений // Вестник МГУ. — Серия 14. — Психология. — 1983. — № 1. — С. 22 — 30.

Стеценко А. П. Понятие «образ мира» и некоторые проблемы онтогенеза сознания // Вестник МГУ. — Серия 14. — Психология. — 1987. — № 3. — С. 26 — 37.

Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: учебник для студентов вузов / Т. Г. Стефаненко. — М.: Аспект Пресс. — 2004. — 367 с.

Столин В. В. Исследование порождения зрительного пространственного образа // Восприятие и деятельность. — М.: Изд — во МГУ. — 1976. — С. 181 — 209.

Стрелков Ю. К. Психологическое содержание штурманского труда в авиации. Автореферат... докт. психол. н. — М.: 1992. — 32 с.

Стрелков Ю. К. Перцептивный мира специалиста // Образ в регуляции деятельности. — М.: РПО. — 1997. — С. 84—91.

Стрелков Ю. К. Психологическое содержание операторского труда. — М.: Российское психологическое общество. — 1999. — 196 с.

Стрелков Ю. К. Временная связность образа мира // Психология субъективной семантики в фундаментальных и прикладных исследованиях. — М.: МГУ. — 2000. — С. 20 — 23.

Стрелков Ю. К. Инженерная и профессиональная психология. — М.: Академия. Высшая школа. — 2001. — 360 с.

Стрелков Ю. К. Структуры временного опыта // Ученые записки кафедры психологии СМУ. — Вып. 3. — Магадан: Кордис, 2003. — С. 126 — 141.

Сыманюк Э. Э. Психология профессионально обусловленных кризисов. — М.: Изд-во Московск. Психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК». — 2004. — 320 с.

Титченер Э. Б. Учебник психологии. — Ч.1. — М.: Изд-во тов-ва «Мир». — 1914. — 264с.

Тихомиров О. К. Психология мышления. — М.: Изд — во МГУ. — 1984. — 270 с.

Тульвисте П. Э. Культурно-историческое развитие вербального мышления. — Автореф. дисс. ... докт. психол наук. — М., 1987. — 31 с.

Улыбина Е. В. Семантика категории врожденного в имплицитной теории личности // Психология субъективной семантики в фундамен-

тальных и прикладных исследованиях / Отв. ред. Д. А. Леонтьев. — М.: Смысл. — 2000. — С. 28 — 31.

Урунтаева Г.А. Индивидуально-типологические особенности семантизации визуальных стимулов. Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. — М., 1981. — 21 с.

Успенский П. Д. Психология возможной эволюции человека. Космология возможной эволюции человека. — СПб: АО «Комплект». — 1995. — 160 с.

Ушакова Т. Н. Психология речи и языка. Психолингвистика // Психология XXI века: учебник для ВУЗов / Под ред. В. Н. Дружинина. — М.: ПЕР СЭ. — 2003. — С. 353 — 396.

Уэно Х., Кояма Т., Окамото Т., Мацуби Б., Исидзука М. Представление и использование знаний. — М.: Мир. — 1989. — 220 с.

Фейгенберг И. М. Видеть — предвидеть — действовать. — М.: Знание. — 1986. — 160 с.

Филиппева Т. В. Психологическое содержание труда бортпроводника воздушного судна гражданской авиации. Автореф. дисс. ...канд. психол.н. — М.: МГУ. — 2006. — 30 с.

Филлмор Ч. Дело о падеже // Новое в зарубежной лингвистике. — М.: Прогресс. — 1981. — С. 369 — 495.

Филлмор Ч. Дело о падеже открывается вновь. Там же. — С. 496 — 530.

Философский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия. — 1989. — 815 с.

Фихтенгольц Г. М. Курс дифференциального и интегрального исчисления. В. 3 т. — М.: Главная редакция физико-математической литературы. — 1969 — 1970.

Флейвелл Дж. Х. Генетическая психология Жана Пиаже. — М.: Просвещение. — 1967. — 623 с.

Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. — М.: Прогресс. — 1987. — 234 с.

Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции. — М.: Наука. — 1989. — 456 с.

Фрейд З. Психология бессознательного. — М.: Просвещение. — 1990. — 448 с.

Фрумкина Р. М. Психолингвистика. — М.: Издательский центр «Академия». — 2001. — 320 с.

Ханина И. Б. Семантические факторы обучающего общения: Автореф. дисс. канд., психол. наук. М., 1986. — 22 с.

Хеккаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1 / Пер. с нем. под ред. Б. М. Величковского. — М: Педагогика. — 1986. — 408 с.

- Хозиев В. Б. Опосредствование в становящейся деятельности. — Сургут: Сургутский государственный университет; Дефис. — 2000. — 357 с.
- Хомский Н. Язык и мышление. — М.: МГУ. — 1972. — 122 с.
- Хорни К. Собрание сочинений: в 3 т. — М.: Смысл. — 1997.
- Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (основные положения, исследования и применение). — СПб: Издательство «Питер». — 1999. — 608 с.
- Шадриков В. Д. Деятельность и способности. — М.: Изд. Корпорация «Логос». — 1994. — 315 с.
- Шадриков В. Д. Способности человека. — М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК». — 1997. — 228 с.
- Шаламов В. Т. Колымские рассказы. — Магадан: Кн. изд-во. — 1989. — 365 с.
- Шевердина А. В. Особенности профессиональной деятельности морского лоцмана. Автореф. дисс. ...канд. психол.н. — Хабаровск, Владивосток: МГУ им. адм. Невельского, 2006. — 25 с.
- Шмелев А. Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. — М.: Изд-во Моск. Ун-та. — 1983. — 158 с.
- Шмелев А. Г., Похилько В. И., Козловская — Тельнова А. Ю. Практикум по экспериментальной психосемантике (тезаурус личностных черт). М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1988. — 208 с.
- Шмелев А. Г. Семантический код и возможности матричной психодиагностики // Вестник Моск. Ун-та (Сер. 14. Психология). — №3. — 1990. — С.23—25.
- Шмелев А. Г. Психосемантика и психодиагностика личности. Дисс. ... докт. психол. наук. — М.: МГУ, 1994. — 613 с.
- Шмелев А. Г. Многослойность субъективной семантики и трудности ее «расслоения» // Психология субъективной семантики в фундаментальных и прикладных исследованиях / Отв. ред. Д. А. Леонтьев. — М.: Смысл. — 2000. — С. 35—39.
- Шмелев А. Г. Психодиагностика личностных черт. — СПб.: Речь. — 2002. — 480 с.
- Шпильрейн И. Н. Трудовой метод изучения профессий // История советской психологии труда / Под ред. В. П. Зинченко, В. М. Мунипова, О. Г. Носковой. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. — С. 133 — 138.
- Щедровицкий Г. П. Избранные труды. — М.: Шк. Культ. Полит. — 1995. — 800 с.
- Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В. Семейная терапия. — Л.: Медицина. — 1989. — 192 с.
- Эльконин Д. Б. Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет). — М.: Учпедгиз, 1960. — 328 с.

Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. — 1971. — № 4. — С. 6—20.

Эриксон Э. Идентичность и кризис. — М.: Прогресс. — 1996. — 344 с.

Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. — М.: Наука. — 1978. — 319 с.

Юдин Б. Г. Методологический анализ как направление изучения науки. М.: Наука. — 1986. — 261 с.

Юлина Н. С. Тайны сознания: альтернативные стратегии и исследования. Часть 1 // Вопросы философии. — М., 2004. — № 10. — С. 125—136.

Юнг К. Г. Значение отца в судьбе отдельного человека // Психоанализ детской сексуальности. — СПб.: Союз. — 1997. — С. 185—206.

Яньшин П. В. Введение в психосемантику цвета. Самара: Изд-во Сам ГПУ. — 2000. — 200 с.

Adler A. What life should mean to you. London: George Allen and Unwin. — 1980. — 300 p.

Bandler R., Grinder J. Reframing. Neuro-Linguistic Programming and the Transformation of Meaning. — Moab, Utah: Real People Press. — 1982. — 208 p.

Bentler H.V., La Vaie A.L. A non-verbal semantic differential // Journal of verbal Learning and verbal Behavior. — 1972. — V. 11. — P. 491—496.

Bremner J.Y. Object tracking and search in infancy: a review of data and a theoretical evaluation // Dev. Rev. — 1985. — 5. — № 4. — P. 371—396.

Callanan, Mauren A.J & Sabbagh, Mark A. Labels for Objects in Conversation With Young Children: Developing Expectations About Word Meanings. *Developmental Psychology*, 2004. — Vol. 40, No 5, 746—763.

Fromm E. *Escape From Freedom*. — New York: Avon Books, 1969. — 333 p.

Grinder J., Bandler R. *The Structure of Magic*. — Palo Alto, California: Science and Behavior Books, Inc. — 1976. — 198 p.

Kelly G. *The psychology of personal constructs*. New York: Norton. — 1955. — XVIII. — 1210 p.

Kramer D.A., Woodruff D.S. Relativistic and dialectical thought in three adult — age groups. — *Hum. Dev.* — 1986. — 29. — № 5. — P. 280 — 290.

Osgood Ch. E. The nature and measurement of meaning // *Psychol. Bull.* — 1952. — Vol. 49. — P. 197 — 237.

Osgood Ch. E., Suci Z., Tannenbaum P. *The measurement of meaning*. — Urbans Univer. Press. — 1957. — 342 p.

Osgood Ch. E. *Focus of meaning*. — Vol 1.: *Exploration of semantic space*. — Hague: Mouton. — 1976. — 235 p.

Osgood Ch.E. *Lectures on Language Performance*. — Charles E. Osgood. N. — J. etc. cop. — 1980. — XI. — 276 p.

Paivio A. *Imagery and verbal processes*. — N.Y.: Holt a.o. — 1971. — XII. — 596 p.

Методы психологии субъективной семантики и психосемантики

Учебное пособие для вузов

Владимир Серкин

Издается в авторской редакции
Корректор Е. Реутов
Компьютерная верстка С. Сигаевой
Ответственный за выпуск Р. Белкина

ООО «Издательство ПЧЕЛА»,
Центр профориентации «ПрофГид»
www.profguide.ru

Подписано в печать 14.11.2008.
Формат 145x210,
Гарнитура «Прагматика», «Ньютон».
Печать офсетная.
Тираж 1000 экз.