

Н. Е. ХАРЛАМЕНКОВА

САМОУТВЕРЖДЕНИЕ ПОДРОСТКА



ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК

Российская академия наук
Институт психологии

Н.Е. Харламенкова

САМОУТВЕРЖДЕНИЕ ПОДРОСТКА

2-е издание, исправленное и дополненное

Издательство
«Институт психологии РАН»
Москва — 2007

УДК 159.923.5
ББК 88
Х 21

Харламенкова Н.Е.

Х 21 Самоутверждение подростка. 2-е изд., испр. и доп. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. — 384 с.

ISBN 978-5-9270-0124-8

На основе богатого историко-психологического материала раскрывается содержание феномена самоутверждения личности. Субстратный, атрибутивный, структурный, функциональный и генетический виды анализа проблемы позволяют построить авторскую системно-генетическую концепцию утверждения личностью ценности собственного Я. На материале лонгитюдного исследования подростков проверяется основная теоретическая гипотеза о том, что самоутверждение личности является базовым личностным конструктом, закономерно и системно изменяющимся в процессе взросления. Решение подростком таких задач, как формирование половой идентичности, принятие гендерных ролей и перестройка отношений с родителями определяет предмет и средства его самоутверждения. Вывод об общих закономерностях самоутверждения личности делается на основе сопоставления данных, полученных на подростковом возрасте, с особенностями взросления в период юности и ранней зрелости. Обсуждается проблема компенсаторных возможностей личности при различных условиях депривации. Книга предназначена для специалистов в области психологии личности и психологии развития.

УДК 159.923.5
ББК 88

© Институт психологии Российской академии наук, 2007

ISBN 978-5-9270-0124-8

ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящая монография представляет собой 2-ое дополненное и исправленное издание книги «Самоутверждение подростка», которая впервые была опубликована в 2004 г. в Издательстве «Институт психологии РАН». Возможность еще раз вернуться к содержанию книги позволила автору пересмотреть целый ряд положений, которые приобрели в ней иное звучание.

Прежде всего, в отличие от первого издания в монографию включена глава «Общая методология исследования» (Глава 1), в которой изложены основные философские принципы, лежащие в основе разработанной автором теории. Общая логика главы построена таким образом, что каждый принцип — принципы системности, развития и субъекта — рассматривается в историческом ключе, а затем дается его формулировка, раскрывающая смысловое содержание принципа, важное для настоящего труда. В конце главы рассматривается система методологических принципов, представляющая собой единую философскую основу, исключение из которой хотя бы одного из них нарушает целостное представление о проблеме.

В новой монографии иначе представлен материал Главы 1 первого издания монографии. Теперь он разделен на две части: «Самоутверждение личности в истории психологии» (Глава 2) и «Теория самоутверждения личности» (Глава 3). Каждая из этих глав дополнена новым материалом, однако оригинальная авторская концепция — теория самоутверждения личности, ее формулировка и ключевые положения — оставлены в неизменном виде. В главе, посвященной теории, проводится научный анализ проблемы, для осуществления которого применяются такие научные процедуры, как субстратный, атрибутивный, функциональный, структурный и генетический виды анализа, дается общая формулировка теории, ее шести базовых положений,

приводится альтернативная концепция. Формулируется система теоретических гипотез. Глава, посвященная истории взглядов на самоутверждение личности (Глава 2), дополнена категориальным анализом понятий, таких как самопредъявление, самораскрытие, самовыражение, самоопределение (§ 2.5), обозначающих близкую, но не идентичную самоутверждению личности реальность. Сопоставляются и разводятся понятия, которые часто используются как синонимы слова «самоутверждение».

Глава 4 «Пубертат: норма и патология» (в прежнем издании это Глава 2), посвященная особенностям развития подростка, также оставлена в прежнем виде и включает в себя теоретический и эмпирический материал, раскрывающий особенности нормального и аномального развития человека в этот период жизни; подробно описываются особые случаи развития, вызванные хромосомными дефектами — синдром Шерешевского–Тернера и синдром Свайера.

Существенным образом перестроена Глава 3 прежнего издания «Эпигенез и основные задачи подросткового возраста». Во 2-ом издании монографии «Самоутверждение подростка» — это Глава 5 с новым названием «Взросление и его особенности на разных стадиях развития личности», в которой проблема эпигенеза занимает часть главы (параграф 5.1), а остальной материал посвящен новой теме — взрослению, которое раскрывается в контексте сравнения с понятиями «развитие» и «функционирование». Далее анализируются основные проблемы подросткового возраста, и для сопоставления — проблемы периода юности и ранней зрелости. Формулируется система эмпирических гипотез.

Для проверки эмпирических гипотез и, как следствие, теоретических предположений проводится исследование, направленное на изучение самоутверждения личности как закономерного процесса обретения человеком ценности собственного Я (Глава 6 «Самоутверждение личности в процессе взросления: верификация теории»); последовательно и тщательно проверяются все сформулированные автором гипотезы. В настоящем издании дано развернутое обоснование каждого из использованных методов, проведено подробное описание выборки. Основные результаты и их интерпретация оставлены в неизменном виде. В конце главы делаются выводы о подтверждении искомой и отвержении альтернативной теории.

Последняя глава монографии (Глава 7 «Взросление и компенсаторные возможности личности») включает в себя новый материал, который представляет собой результаты последних исследований автора, полученные им самим и его аспирантами и соискателями. В главе излагаются данные разных исследований, которые изначально

не были направлены на изучение компенсации, но, как оказалось, так или иначе, касаются этого вопроса. Раскрывая в своем исследовании один из фундаментальных тезисов о том, что фрустрация решения задач взросления не влияет на развитие личности и ее самоутверждение, которое может происходить компенсаторным путем, автор получает подтверждение этого тезиса как в собственном исследовании, при анализе компенсаторных механизмов, направленных на достижение ценности Я, так и в исследованиях, предметом которых стала компенсация физических недостатков, в частности слабости зрительной функции (О.В. Кузнецова), компенсация дефицита родительского внимания, вызванного семейной депривацией (А.К. Рубченко), компенсация как психологическая защита от трудностей при дисгенезии полового развития разного происхождения (А.В. Соловьева). В конце главы предлагается авторская модель изучения случаев аномалий полового развития, в которой учитываются общеметодологические, теоретические и конкретно-научные принципы исследования психологии человека как субъекта собственной жизни.

Во Введении и Заключение рассматриваются самые общие вопросы, без которых, однако, невозможно, с одной стороны, понять актуальность, степень разработанности и новизну изучаемой проблемы, настроиться на последовательное восприятие разной по своей обобщенности информации, с другой стороны, вместе с автором завершить обсуждение поставленных в монографии вопросов, понимая, что полученный в работе дополнительный материал может в последующем стать основой для формулировки новых гипотез.

Монография построена по гипотетико-дедуктивному принципу, т.е. по принципу перехода от общего к частному. В связи с этим знакомство с двумя последними главами (Глава 6 и Глава 7), в которых излагаются результаты проверки эмпирических гипотез должно следовать за главой, посвященной теории самоутверждения личности (Глава 3). При этом методологическую (Глава 1) и историко-психологическую (Глава 2) главы можно читать как до, так и после знакомства с теоретической и эмпирической частями исследования. Учитывая тот факт, что самоутверждение личности не может быть рассмотрено вне общих закономерностей развития личности, вне генеза, автор рекомендует остановиться на Главе 5, в которой излагается проблема взросления личности, раскрывается ее содержание.

Предлагаемая читателю книга представляет собой завершенное исследование самоутверждения личности в процессе взросления, при этом автор не исключает возможности дальнейшей работы над искомой проблемой, оставляя за собой право переосмысления и дополнения того, что было им получено к настоящему времени.

ВВЕДЕНИЕ

Чувство собственной ценности является одним из показателей нормального развития личности. Именно этому чувству и стратегиям Эго, поддерживающим его, и посвящена данная книга. Она является продолжением опубликованной ранее монографии «Феномен человеческого самоутверждения», написанной двумя авторами — Е.П. Никитиным и Н.Е. Харламенковой. Основные идеи, изложенные в первой монографии, находят продолжение и более глубокое толкование в настоящем издании, прежде всего, потому, что проецируются на подростковый возраст — период наиболее интенсивного и экстенсивного развития телесных и психических функций.

Автор не предполагал охватывать все, традиционно относимые к пубертату проблемы, поскольку такой выбор предопределил бы содержание книги как еще одной работы о трудностях подросткового возраста. Основная цель монографии — изложить свой взгляд на самоутверждение личности и показать специфику этого феномена в контексте решения подростком возрастных задач. Все остальные вопросы, которые будут рассматриваться в отдельных главах книги (половая идентичность, защитные механизмы и др.), безусловно, представляют собой отдельные, самостоятельные научные проблемы, но в данной монографии они будут иметь значение только в пространстве главной темы — самоутверждения подростка. Для определения общих закономерностей самоутверждения личности в процессе взросления подростковое развитие сопоставляется с развитием личности в период юности и ранней взрослости.

Актуальность изучения проблемы самоутверждения личности состоит в том, что преобразование экономических и социальных условий реальности стимулирует развитие субъектом инициативы, ответственности, предприимчивости, одновременно способствуя появлению

негативных феноменов: демонстрации превосходства, обесценивания успехов, амбициозности, с одной стороны, страха неудачи, выученной беспомощности, конформности, с другой. Кроме того, возросший интерес обыденного сознания к так называемому ассертивному поведению, детерминированному установкой человека на утверждение своего суверенного Я, делает весьма актуальным обращение к исследованию проблемы самоутверждения личности. Появление в общественной жизни и сознании человека подобных процессов, вызванных социально-политическими трансформациями, требует компетентного ответа психологической науки. Этот ответ должен включать в себя не только констатацию факта ассертивного поведения, но давать объяснение причинам его возникновения, выявлять степень позитивного и негативного влияния на субъекта деятельности и его окружение, определять закономерный или стихийный характер его актуализации, критериально выделять варианты самоутверждения личности и их устойчивость в процессе жизнедеятельности.

Специфическая ситуация, сложившаяся в науке, способствует осуществлению целенаправленного и системного анализа сложных психологических конструктов, одним из которых и является самоутверждение личности. Эта ситуация определяется тем, что последовательно разрабатываются методологические принципы и теоретические подходы к анализу личности как субъекта общения, деятельности, жизненного пути (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, А.В. Брушлинский), поставлены и реализованы задачи целостного исследования самосознания и самоидентичности личности (И.И. Чеснокова, Е.Т. Соколова, В.В. Столин), стиля саморегуляции (О.А. Конопкин, В.И. Моросанова), предложено оригинальное обоснование базисных психологических категорий (например, категории «субъект», «мотив», «действие» и др.) метапсихологическими категориями («Я», «ценность», «деятельность», «сознание» и др.) (А.В. Петровский, В.А. Петровский), продолжен методологический и теоретический анализ категории «развитие» (Л.И. Анцыферова, Д.Н. Завалишина, Е.Ф. Рыбалко) в аспекте системогенеза (В.Б. Швырков, Ю.И. Александров), онтогенеза (И.В. Равич-Щербо, Т.М. Марютина, Е.А. Сергиенко, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман, Д.И. Фельдштейн), историко-эволюционного подхода (А.Г. Асмолов).

Интенсификация методологических, теоретико-психологических и эмпирических исследований в области психологии личности, прежде всего, личности как субъекта деятельности и жизнедеятельности (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, А.В. Брушлинский, А.А. Деркач), как субъекта понимания (В.В. Знаков), активности (А.К. Осницкий) и преобразования (например, преобразования лич-

ностных свойств в ходе мыслительного процесса) (В.В. Селиванов), а также адаптация и конструирование валидных методических средств, направленных на диагностику и исследование глубинных личностных механизмов (Л.Ф. Бурлачук, Д.А. Леонтьев, Е.Т. Соколова, В.М. Мельников, Л.Т. Ямпольский), способствовали осуществлению перехода от простой констатации наличия/отсутствия у человека тех или иных личностных черт к изучению сложной личностной динамики, включающей в себя процессы самореализации, самоутверждения и самоактуализации.

Существенным основанием для последовательного и системного изучения искомой проблемы явилась готовность современной науки к проведению историко-психологического и категориального анализа психологического знания в разных школах по самым общим методологическим и теоретическим проблемам науки (А.Н. Ждан, В.П. Зинченко, В.А. Кольцова, Т.Д. Марцинковская, Н.И. Чуприкова, М.Г. Ярошевский) и по проблеме самоутверждения личности (А.И. Розов, С.Л. Березин, И.И. Кузьменков).

На современном уровне знания проблема самоутверждения личности актуализировалась в связи с интенсивным изучением процессов, в которых отражаются различные аспекты самоосуществления — самовыражения (К.А. Абульханова-Славская), самоидентичности (Е.Т. Соколова), самоопределения (А.В. Петровский, М.Р. Гинзбург, В.Ф. Сафин), самореализации (Л.М. Митина, Л.В. Попова). Именно сейчас многих перестала удовлетворять ситуация, когда перечисленные категории употребляются как синонимы, на самом деле обозначая неидентичные процессы. Наметившееся несоответствие между фактами и их объяснением вызвало актуальную необходимость в дифференциации понятий, а значит и в раскрытии специфики той реальности, которую они определяют.

Потребность во всестороннем исследовании *феномена самоутверждения личности*, который понимается как стремление к получению подтверждения о собственной ценности посредством установления эквивалентных отношений между оценкой Я и объектами, обладающими ценностью, синхронно возникшая в разных сферах жизни — в фундаментальной и прикладной науке, в общественном сознании и практике, определяет *актуальность проблемы* исследования.

Степень разработанности проблемы. Обычно формулировка темы и гипотез исследования в терминах эксплицитной теории предвосхищаются определением проблемы в терминах имплицитной концепции (В.Н. Дружинин), которые, как правило, непротиворечиво дополняют друг друга, практически никогда не находясь в оппозиции (Р. Стернберг). Несмотря на то, что это положение можно считать нормативом,

рассогласование между явным и неявным знанием возможно. Оно возникает тогда, когда, либо эксплицитная, либо имплицитная теория закрыты для новых идей и строятся на стереотипных, иногда достаточно частных конструктах, возведенных в степень общих закономерностей. Аналогичная ситуация складывается при исследовании самоутверждения личности на современном этапе развития науки, хотя для истории разработки этой проблемы ее нельзя назвать типичной.

К настоящему времени известна только одна системно разработанная теория самоутверждения личности — теория А. Адлера, во многом, однако, основанная на клинических случаях. Адлер подробно рассмотрел две стратегии самоутверждения человека — личное превосходство, обсуждая его как невротический вариант, и конструктивное превосходство как стратегию нормально функционирующей личности.

Исследования, проведенные в других парадигмах — гештальт-психологии (К. Левин), гуманистической психологии (К. Роджерс, А. Маслоу), не были специально посвящены проблеме самоутверждения личности и рассматривали ее как частную задачу.

Современные работы по проблеме самоутверждения личности усилили те тенденции, которые были лишь намечены в психологии начала и середины XX в. Во-первых, самоутверждение стали неадекватно соотносить с намерениями и действиями, не имеющими нравственных оснований (С.Л. Березин, А.И. Розов, Н.Ф. Цыбра), во-вторых, рассматривать его как совокупность поведенческих (вербальных и невербальных) стратегий без учета собственно психологических механизмов (например, когнитивных и эмоциональных) (R. Alberti, M.L. Emmons, A.R. Rich, H.E. Schroeder и др.), в-третьих, толковать потребность в самоутверждении и ее реализацию как частный личностный мотив, выраженный у отдельных индивидов, либо как намерение, актуализирующееся под влиянием ситуации (Н.Ф. Цыбра, В.Д. Евстратов, X. Хекхаузен).

В целом наметилось существенное рассогласование между имплицитными представлениями о самоутверждении личности и его эксплицитным конструированием. В обыденном знании самоутверждение представлено очень разнообразно и, прежде всего, как устойчивое побуждение, реализация которого вносит позитивный вклад в развитие самооценности, самодостаточности и зрелости личности. В эксплицитных теориях самоутверждение трактуется необоснованно узко, а именно как ситуативная мотивация, актуализирующаяся под влиянием внешних факторов, либо как устойчивые поведенческие стратегии, способствующие или препятствующие достижению поставленных субъектом целей. Отсутствие специальных работ, посвященных проблеме самоутверждения личности, системно раскрывающих функции,

атрибуты, структуру и генез утверждения личностью ценности собственного Я при разных условиях взросления, отражают реальное и неудовлетворительное состояние проблемы.

Несоответствие между актуальностью проблемы самоутверждения личности и степенью ее разработанности позволили сформулировать основную *цель* исследования, которой является системный анализ закономерностей самоутверждения личности в процессе взросления.

Теоретико-методологической основой исследования выступают: принцип системной организации психики (П.К. Анохин, В.А. Барбанщиков, А.А. Деркач, Б.Ф. Ломов, А.А. Митькин, В.Д. Шадриков), принцип развития (Ю.И. Александров, Л.И. Анцыферова, Д.Н. Завалишина, Т.М. Марютина, Н.С. Лейтес, Е.А. Сергиенко, В.Б. Швырков), принцип субъекта (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская), принцип активности (Д.Н. Узнадзе, И.А. Джидарьян, А.В. Петровский, В.А. Петровский) и принцип историзма (А.Н. Ждан, В.А. Кольцова, Т.Д. Марцинковская), а также принципы конкретно-научной методологии (Е.П. Никитин).

Общеметодологические принципы нашли отражение в фундаментальных теоретических положениях о преемственности, целостности, завершенности психического развития, его системности, качественном характере и эквивиальности, в положении о различиях между процессами развития и функционирования и их соотношении в ходе жизнедеятельности, о сензитивных и критических периодах развития, о субъекте как источнике активности.

Теоретической основой исследования явились работы, направленные на изучение самоутверждения (А. Адлер, Х. Шульц-Хенке, К. Левин, А. Маслоу), самоидентичности личности (Э. Эриксон, Е.Т. Соколова), самоуважения (Х. Кохут), уверенности в себе (А.А. Lazarus, A.R. Rich, H.E. Schroeder и др.); исследования, посвященные проблеме ценностей (О.Г. Дробницкий, Д.А. Леонтьев, Г.Л. Будинайте, Т.В. Корнилова), механизмам опосредствования (В.В. Давыдов, А.В. Брушлинский), проекции, интроекции и идентификации (К. Юнг, М. Кляйн, П. Хайманн, Ж. Бержере, Н. Маквильямс).

Изучение взросления и его особенностей строилось на основе работ, раскрывающих механизмы развития и функционирования психики и исследований, посвященных общим вопросам психологии подростка (Л.С. Выготский, Х. Ремшмидт, А.А. Реан, Д.И. Фельдштейн, R. Navighurst, A.C. Petersen, R.Larson, M. Нам) и взрослого (Э. Эриксон, Дж. Баттерворт, М. Харрис), а также более частным проблемам — формированию половой и гендерной идентичности (Е.Т. Соколова, Ф. Тайсон, Р. Тайсон, В.Е. Каган, И.С. Клецина, С.Н. Ениколопов, Н.В. Дворянчиков), отклонениям в развитии, связанным с хромосом-

ными аномалиями (Ю.А. Гуркин, Е.В. Уварова), детско-родительским отношениям (Е.А. Сергиенко, Э.Г. Эйдемиллер), проблеме интимно-личностного общения в период ранней взрослости и одиночеству (S.K. Baum; L.A. Peplau; E. DiTommaso и др.).

Основой методического обеспечения исследования стали фундаментальные труды по адаптации и конструированию тестов, принципам их стандартизации и валидации (Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов, В.М. Русалов, Е.Т. Соколова, П. Клайн, А.А. Бодалев, В.В. Столин).

Подростковый возраст является сензитивным периодом для исследования проблемы утверждения личностью своего Я, прежде всего, потому, что в этот период происходят интенсивные гормональные и телесные изменения, развивается когнитивная и эмоциональная сферы психики, реконструируются отношения с родителями и сверстниками, формируется Эго-идентичность, осуществляется произвольная регуляция поведения, актуализируются разнообразные защитные механизмы.

Темп и интенсивность биологического созревания организма подростка напрямую не влияют на его психический статус, однако, играют не последнюю роль в адаптации личности к изменяющимся социальным требованиям. Тем не менее, в характере «связи между физиологическими изменениями и психическими или психосоциальными типами поведения до сих пор остается много неясного» (Ремшмидт, 1994, с. 82). «Очевидно, что физиологические изменения закладывают основу для разнообразных психических и психосоциальных перестроек, но их не вызывают. Это соответствует общему принципу развития, согласно которому сначала создаются предпосылки для функции и лишь затем возникает она сама» (там же, с. 83).

Наиболее адекватным подходом к исследованию подростка является генетический принцип, или принцип развития. Нам представляется, что именно с таких позиций следует подходить к любой проблеме этого возраста, в том числе и к проблеме самоутверждения личности. Генезис изучаемого феномена в аспекте последовательности, преемственности и качественной новизны каждой стадии развития делает существенный вклад в научное понимание и трактовку искомой проблемы.

Обычно термин «развитие» используется для обозначения общего, парадигмального подхода к анализу проблемы, который обозначает изменение, связанное с преобразованием во внутреннем строении объекта, в его структуре, переход от структуры одного качества к структуре другого качества. Говоря о развитии, отмечают форму изменения (эволюцию или революцию) и направление (прогресс и регресс). Различают индивидуальное (онтогенез) и историческое

(филогенез) развитие, где первое рассматривается как закономерное изменение живого существа, происходящее от момента его рождения до момента смерти, а второе — как развитие организмов и систематических групп в течение всего времени существования жизни.

Онтогенез можно изучать с двух точек зрения: 1) с позиции анализа и констатации количественных изменений в психике человека; 2) с установкой на поиск качественных (в том числе и структурных) преобразований, которые сменяют друг друга в определенной последовательности. Примерами психологических концепций, в которых качество и последовательность развития занимают одно из ведущих мест, являются теории Ж. Пиаже, Э. Эриксона, Р. Шпица, К. Абрахама и др. Так, согласно Пиаже «психическое развертывание не является ни постоянным и непрерывным процессом, ни резко прерывающимся процессом с внезапными достижениями, ни чисто хаотичным. Он отмечает, что существует строгая последовательность, в какой ребенок приобретает новые способности, одинаковые для всех детей, независимо от их происхождения, прежнего опыта, мотивации и одаренности. Таким образом, Пиаже подходит к концепции стадий психического развития, именно этим термином обозначая данные универсалии...» (Шпиц, Коблинер, 2000, с. 306–307).

Применение принципа развития к изучению различных аспектов самоутверждения подростка позволяет сделать исследование валидным, раскрывая динамику сложных личностных характеристик при одновременном более глубоком (качественном и количественном) анализе теоретических и эмпирических конструкторов.

Монография состоит из введения, семи глав и заключения.

В первой главе обсуждаются общеметодологические принципы исследования — принцип системности, принцип развития, принцип субъекта и принцип активности; определяются общие основания авторской системно-генетической концепции самоутверждения личности.

Во второй главе читатель знакомится с историей взглядов на самоутверждение личности, которая была создана выдающимися психоаналитиками: Альфредом Адлером, Эриком Эриксоном, Харальдом Шульц-Хенке и Хайнцом Кохутом, а также известными психологами-гуманистами — Карлом Роджерсом и Абрахамом Маслоу, занимавшимися как проблемой самоутверждения личности, так и другими, близкими к ней вопросами — самооощущением, самореализацией и самоактуализацией. Обсуждаются взгляды гештальтпсихологов (К. Левин) и бихевиористов (Р. Альберти, М. Эммонс) на природу утверждения личностью ценности Я.

В третьей главе излагаются собственные взгляды автора на искомую проблему. С помощью различных научных процедур — субстрат-

ного, атрибутивного, функционального, структурного и генетического видов анализа — исследуются ключевые вопросы данной темы. Далее, на основе результатов анализа проводится научный синтез отдельных аспектов проблемы, создается общая теоретическая модель самоутверждения личности.

В четвертой главе монографии обсуждаются особенности подросткового периода жизни: физическое созревание, когнитивное и эмоциональное развитие; анализируются проблемы, связанные с отклонениями в развитии подростка. Особое внимание уделяется отклонениям, вызванным хромосомными аномалиями — дисгенезии гонад (тому, что в медицине называется синдромом Тернера и синдромом Свайера); дается краткая психологическая характеристика каждой формы заболевания.

В пятой главе книги излагается история взглядов на эпигенез, упоминаются исследования биологов — Х.У. Гарвея, К. Вольфа, И. Блюменбаха, а также эпигенетические теории в психологии — концепции К. Абрахама, Р. Шпица, Э. Эриксона, делается вывод о неоднозначности понимания и толкования принципа эпигенеза. Предлагается своя трактовка поступательного развития личности, вводится новый термин «взросление». В этой же главе проводится теоретическое исследование проблемы взросления с точки зрения решения подростком, юношей и взрослым основных возрастных задач, предполагающих установление дифференциации Я — Другой.

В шестой главе обсуждаются результаты исследования самоутверждения подростка в аспекте взросления, анализируются стратегии и типы самоутверждения личности, доказывається гипотеза об универсальности стадий утверждения подростком самого себя. Общая картина самоутверждения личности дополняется данными, полученными при исследовании юношей/девушек и взрослых людей.

В седьмой главе обсуждаются проблемы компенсации развития при различных видах депривации.

В заключении отмечаются перспективы исследования самоутверждения личности, формулируются новые задачи и гипотезы.

ГЛАВА 1. ОБЩАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Согласно В.А. Лекторскому и В.С. Швыреву (Лекторский, Швырев, 1972), существует несколько уровней методологического анализа проблемы: уровень философской методологии, уровень общенаучных принципов и форм исследования, уровень конкретно-научной методологии, уровень методик и техник исследования. Подобного же мнения придерживаются не только философы и методологи, но и специалисты конкретных областей научного знания, полагая, что перед каждым автором стоит задача определения своей исходной общенаучной (парадигмальной) позиции.

В психологии эта познавательная-исследовательская стратегия учитывается и активно реализуется при обсуждении наиболее общих вопросов психологии — ее предмета, метода, задач, истории и логики развития (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, Е.В. Шорохова, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, М.Г. Ярошевский, А.Н. Ждан, В.А. Кольцова, Т.Д. Марцинковская), а также в ходе анализа проблем в таких областях психологии, как психология мышления и творчества (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, О.К. Тихомиров, Д.Н. Завалишина, Я.А. Пономарев, В.В. Селиванов и др.), социальная психология (Г.М. Андреева, А.Л. Журавлев), психология общих способностей (А.М. Матюшкин, В.Д. Шадриков, В.Н. Дружинин, М.А. Холодная, Д.В. Ушаков и др.), психология и психофизиология индивидуальных различий (В.Д. Небылицын, В.М. Русалов), психология личности (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, А.В. Петровский, В.А. Петровский, А.Г. Асмолов, В.В. Столин и др.), клиническая психология и нейропсихология (Б.В. Зейгарник, Е.Д. Хомская, Е.Т. Соколова и др.), психофизика (К.В. Бардин, И.В. Скотникова), в исследованиях нейрофизиологических основ психики (П.К. Анохин, В.Б. Швырев, Ю.И. Александр-

ров), в психологии труда и инженерной психологии (Л.Г. Дикая, В.А. Бодров).

Отечественная психология практически всегда придерживалась принципа единства методологии, теории и эксперимента, вне зависимости от политических и идеологических веяний, ведущей научной парадигмы и принадлежности авторской концепции к той или иной школе (Давыдов, 1998; Кольцова, 1999, 2002; Марцинковская, 2004; Ждан, 2000). Лишь в последнее время возникают дискуссии по вопросу бессистемности научных исследований в отдельных областях психологии (в частности в психологии личности), которая приводит к появлению так называемого «фельдшеризма» (по Л.С. Выготскому), некомпетентности в проведении исследовательской работы, о чем в частности указывается в работах Е.Д. Хомской (Хомская, 1997) и А.Г. Асмолова (Асмолов, 2004).

Методология научного исследования позволяет определить наиболее общее направление анализа проблемы, сформулировать исходные принципы, раскрыть их содержание, выделить конкретные теоретические конструкты, а последние — операционализировать и выразить в виде эмпирических переменных. Обсуждения, дискуссии по методологии психологии, исторические аспекты методологических исследований, новые подходы к методологии науки продолжают составлять одно из фундаментальных направлений современных психологических исследований (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, Ю.И. Александров, А.Г. Асмолов, В.А. Барабанчиков, А.В. Брушлинский, А.А. Деркач, В.Н. Дружинин, А.Н. Ждан, А.Н. Журавлев, Д.Н. Завалишина, В.В. Знаков, В.П. Зинченко, В.А. Кольцова, В.Т. Кудрявцев, Б.Ф. Ломов, Т.Д. Марцинковская, А.А. Митькин, А.В. Петровский, В.А. Петровский, Е.А. Сергиенко, В.И. Слободчиков, А.В. Юревич, М.Г. Ярошевский).

Настоящее исследование базируется на ряде методологических принципов: системном принципе, принципе субъекта, принципе развития, а также на принципе активности личности. Следует остановиться на первых трех принципах (подходах), наиболее полно отражающих авторскую позицию. Предлагается следующая логика изложения отдельных принципов:

- общее представление о принципе (подходе);
- варианты трактовки принципа в психологии;
- обоснование одного из вариантов как наиболее приемлемого для изложения искомой научной проблемы самоутверждения личности.

1.1. Принцип системности

Известно, что системный подход нельзя в полной мере обозначить как открытие XX в. Отдельные системные идеи высказывались мыслителями естественно-научного и философского направлений еще в период античности, но лишь в XIX в. появляется так называемое «системное знание». В данном случае речь идет не о моносистемности, т.е. о целостности и многомерности объекта, а о полисистемности, т.е. представлении об объектах как сложных явлениях, изучаемых в разных связях и отношениях в многомерной картине мира. Именно поэтому «...системный подход в характерном для него отражении действительности исходит, прежде всего, из качественного анализа целостных объектов и раскрытия механизмов их интеграции» (Кузьмин, 1982, с. 8).

В 1954 г. в Сан-Франциско (в рамках ежегодного Заседания Американской ассоциации содействия развитию науки – AAAS) прошла сессия, посвященная проблеме Общей Теории Систем, на которой в аспекте различных наук – биологии, физиологии, экономики, математики и др. были поставлены и обсуждены общие вопросы системности (Л. фон Берталанфи, Р. Джерард, К. Боулдинг, А. Раппопорт). Именно с этого момента берет начало развитие системного подхода в науке в целом и в ее отдельных областях (Раппопорт, 1994).

В психологии подход к целостному исследованию человека был принят как отдельными исследователями (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, А.Р. Лурия, Б.М. Теплов, П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн), так и целыми научными школами (культурно-историческая теория, деятельностный подход, гештальтпсихология, субъектно-деятельностный подход, школа В.М. Бехтерева–Б.Г. Ананьева, школа Д.Н. Узнадзе и др.).

Многие исследователи исходили из того, что «базовым признаком системы является интегральная целостность или интегральное единство, а специфическим предметом изучения – интегральные свойства и закономерности объекта или комплекса» (Кузьмин, 1982, с. 3). Более того, предполагалось, что системный подход связан с *качественным анализом целостных объектов*, совокупностей, комплексов.

Итак, одним из первых вариантов системного подхода был принцип исследования сложного объекта (моносистемность) в его интегративной целостности (связности) и качества. Исследование системного объекта в ряду других систем, а также его системное развитие не всегда принималось во внимание (например, гештальтпсихологами).

Позднее появляется идея полисистемности, согласно которой «знание о предмете самом по себе, о нем как части макро- и микро-

систем действительности и, наконец, о взаимодействии его с внешним миром» (Кузьмин, 1982, с. 8) составляют четыре системы координат, в которых предмет существует, живет и действует одновременно.

Со временем и полисистемность, основанная на идее взаимодействия частей, элементов, компонентов разных целостностей, постепенно перестала удовлетворять ученых, имеющих дело с «живыми системами» (П.К. Анохин), поскольку предполагала значительное увеличение степеней свободы, ведущее назад, к асистемности. П.К. Анохин выступил против того, чтобы центральным свойством системы считать «взаимодействие множества компонентов». На самом деле это свойство не является изоморфным для различных классов явлений. Он утверждал, что системой (точнее, функциональной системой) «можно назвать только такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействие и взаимоотношения принимают характер взаимодействия компонентов на получение фокусированного полезного результата» (Анохин, 1975, с. 35). Наличие предполагаемого, или ожидаемого результата (цели) выступает системообразующим фактором, позволяющим функционально объединиться различным элементам для его достижения. Поэтому «...именно результат функционирования системы является движущим фактором прогресса всего живого на нашей планете» (там же, с. 37).

Понятие системы (по П.К. Анохину) неразрывно связано с идеей развития. Появление в 1937 г. нового понятия «системогенез» обозначило иной (наряду с понятиями «органогенез», «морфогенез») подход к изучению живых систем, развитие которых происходит по принципу: 1) гетерохронности закладки компонентов функциональной системы; 2) фрагментации органа в процессе эмбрионального развития; 3) консолидации компонентов функциональной системы и 4) минимального обеспечения функциональной системы.

Впоследствии наиболее серьезные дискуссии развернулись вокруг положения о системообразующем факторе и принципах развития системы (Брушлинский, 1999, 2003; Сергиенко, 2003).

Интеллектуальные инновации в области системных исследований были обобщены и развиты Б.Ф. Ломовым. Его вариант системного подхода, по словам В.А. Барабанщикова (Барабанщиков, 1997, 2000, 2002а, 2002б), был основан на нескольких источниках, наиболее важными из которых являются: 1) философско-методологические исследования системного подхода, выполненные В.П. Кузьминым (Кузьмин, 1982); 2) философские работы С.Л. Рубинштейна, посвященные проблеме детерминации психических явлений (Рубинштейн, 1959); 3) философско-психологические работы Б.Г. Ананьева, ориентированные на принципы комплексности и системности исследования чело-

века (Ананьев, 1969); 4) теория функциональной системы П.К. Анохина и представление о системообразующем факторе (Анохин, 1975); 5) комплексные исследования свойств нервной системы, проведенные Б.М. Тепловым и В.Д. Небылицыным.

По Б.Ф. Ломову, системный подход базируется на шести следующих принципах.

1. Психические явления исследуются в различных системах координат: 1) как система, обладающая определенным качеством; 2) как внутреннее условие взаимосвязи и взаимодействия индивида со средой; 3) как совокупность качеств, развивающихся в процессе взаимодействия с макросистемами; 4) как результат взаимодействия с микросистемами.

2. Психические явления многомерны и должны рассматриваться в разных системах измерений по принципу полисистемности.

3. Система психических явлений представляет собой многоуровневую организацию, в которой выделяются такие подсистемы, как когнитивная, регулятивная и коммуникативная, каждая из которых также системно представлена.

4. Психика человека представляет собой «разнопорядковые качества и свойства», которые организованы по принципу пирамиды.

5. Многоплановость, многомерность и многоуровневость психического объясняется наличием целой системы детерминант, которые являются пластично изменяемой совокупностью факторов причинного и иного характера, обеспечивающей варианты развития человека как субъекта деятельности и общения.

6. Психические явления должны изучаться в динамике и развитии.

Б.Ф. Ломов писал, что «...природа психического может быть понята только на основе системного подхода, т.е. рассмотрения психического в том множестве внешних и внутренних отношений, в которых оно существует как целостная система» (1975, с. 40).

Отмечая значительность вклада Б.Ф. Ломова в развитие системного подхода в психологии, В.А. Барабанщиков (1997) подчеркивает, что дальнейшее развитие философских представлений о системности состояло не только в том, чтобы синтезировать теоретические и эмпирические исследования в области психологии, растущие в геометрической прогрессии, но и в том, чтобы избежать фрагментарности, вызванной дробностью и разобщенностью исследований отдельных проблем, а вместе с ней и противопоставления номотетического знания идиографическому, социального — биологическому, высшего — низшему и т.д.

Постепенно принцип системности становится естественным основанием многих психологических исследований, таких как системная архитектура перцептивного окулоторного акта (В.А. Бара-

банщиков, 2000), акмеология и психология развития (А.А. Деркач, Г.С. Михайлов, 1999), системогенез профессиональной деятельности (В.Д. Шадриков, 1982), потенциальные свойства СТК — сложных технических комплексов (Ю.Я. Голиков, Л.Г. Дикая, 2002), системные аспекты теории индивидуальности (В.М. Русалов, 1986, 1991), полисистемная организация метаиндивидуального мира (Л.Я. Дорфман, 1997), системность и развитие (Л.И. Анцыферова, 1999; А.А. Митькин, 1997, 1998), системные исследования в истории психологии (В.А. Кольцова, 1999, 2002), полисистемный подход к решению мыслительных задач (Д.Н. Завалишина, 1995, 1999), системные процессы в контексте структуры видового опыта (К.В. Анохин, 2003) и многие другие.

Наряду с позитивными результатами, полученными при проведении системных исследований, обсуждались и продолжают обсуждаться наиболее острые (проблемные) вопросы, связанные с системным анализом.

В своих заметках по поводу идеи системности А.Н. Леонтьев пишет, что системно-структурный метод может маскировать неопозитивистские установки в науке, подменяя сугубо научный системный подход антинаучным (Леонтьев, 1991). В подробных комментариях к тезисам А.Н. Леонтьева, опубликованных в этом же номере «Психологического журнала», В.П. Зинченко отмечает положительные и отрицательные стороны системности применительно к методологии психологии вообще, и к деятельностному подходу, в частности (Зинченко, 1991). Он утверждает, что как таковой «марксистский системный анализ» в психологии, о котором говорил А.Н. Леонтьев, еще не состоялся, как, по убеждению В.П. Зинченко, и не состоялся системный подход, развитию которого «должны предшествовать новые мысли и действия» (Зинченко, 1991, с. 136).

Широкая дискуссия, предметом которой стал системный подход, позволяет более критично и беспристрастно подходить к планированию и проведению исследований, ориентированных на системный принцип.

Одним из современных вариантов системного подхода в психологии является системно-эволюционная теория (П.К. Анохин, В.Б. Швырков, Ю.И. Александров), которая объединяет в единое целое идеи системного и эволюционного подходов. Согласно этой концепции системы формируются для достижения полезного результата вследствие взаимодействия организма со средой. «Такое соотношение получило в теории функциональных систем название полезного приспособительного эффекта, или результата, а совокупность всех морфологически различных элементов организма, активность которых приводит к этому результату, была обозначена как функциональная

система, причем полезный результат выступал как системообразующий фактор...» (Швырков, 1988, с. 133).

Формирование новой системы рассматривается как «фиксация этапа индивидуального развития — формирования нового элемента индивидуального опыта в процессе научения» (Александров, 2003). В процессе развития происходит переход от одного уровня дифференцированности системы к другому (в противоположность мнению, что развитие представляет собой переход от части к целому).

В ходе развития последовательность стадий преобразуется в уровни психической организации (Я.А. Пономарев). Согласно Ю.И. Александрову, фактором, определяющим организацию уровней, является история развития. Поскольку концепция создана в рамках системной психофизиологии, основой развития и научения считаются функциональная специализация (в отличие от функциональной локализации) и селективный отбор (в отличие от инструктивного принципа). Положение о селекции и системоспецифичности не означает, что модель поведения исходно predetermined; на самом деле исходно определен целый класс таких моделей.

Важно отметить, что развитие происходит не путем замены одной системы другой, а посредством ее интеграции в уже существующую иерархию систем. Системообразующим фактором выступает результат, для достижения которого и организуется данная система. «Таким образом, системы, реализация которых обеспечивает достижение результата поведенческого акта, формируются на последовательных стадиях индивидуального развития, поэтому системная структура поведения отражает историю его формирования. Иначе говоря, реализация поведения есть реализация истории формирования поведения, т.е. множества систем, каждая из которых фиксирует этап становления данного поведения» (Александров, 2003, с. 67).

Таким образом, история становления системного подхода связана с трансформацией представлений о моносистемности в полисистемность, и от нее к формулировке понятия «система» как комплекса избирательно вовлеченных компонентов и их взаимодействия для получения полезного результата. Результат упорядочивает взаимодействие, которое происходит с помощью механизма освобождения от избыточных степеней свободы и сохранения тех степеней свободы, которые способствуют получению результата.

Основные принципы системно-эволюционной концепции являются наиболее близкими нашему пониманию системы, которые включают в себя: ее уровневое строение, принцип полисистемности, формирование системы под влиянием необходимости достижения определенных результатов, связь системности с развитием.

Последний принцип, указанный нами, отражает современный взгляд на проблему системности в психологии, показывая, что категория «развития необходимо включается в определение понятия системы..., а развитие, в свою очередь, раскрывается как системно-целостный процесс» (Анцыферова, Завалишина, Рыбалко, 1988, с. 22).

Итак, исследование, основой которого является системный принцип, направлено на изучение системного объекта, качественное изменение которого происходит под влиянием взаимодействия с другими системами с целью решения актуальных задач.

1.2. Принцип развития

Категория развития представляет собой одно из фундаментальных понятий психологии, которым обозначают законы и закономерности динамики психического как процесса. Идея развития вошла в психологию благодаря эволюционной теории Ч. Дарвина и работам И.М. Сеченова, который аргументированно доказал необходимость исследования психической реальности с помощью генетического метода, а в «Элементах мысли» (Сеченов, 1947) сформулировал универсальный закон дифференциации.

Наиболее общие законы развития — дифференциация и интеграция — подробно проанализированы уже в трудах русских мыслителей конца XIX–начала XX в.: И.М. Сеченова, В.С. Соловьева, Н.Н. Ланге, Н.О. Лосского, А.А. Богданова.

Н.Н. Ланге утверждал, что каждая предыдущая ступень представляет собой психическое состояние менее конкретного, более общего (интеграция), а следующая — более частного и дифференцированного (дифференциация) характера. Кроме собственно дифференциации, в процессе развития важны механизмы «сравнивания и различения» (Н.О. Лосский), ведь «знание есть процесс дифференцирования действительности путем сравнивания» (цит. по: Чуприкова, 2000, с. 117).

В работах В.С. Соловьева и А.А. Богданова формулируются положения о полидетерминации процесса развития и о системных механизмах дифференциации и интеграции. Так, В.С. Соловьев полагает, что внешние факторы действуют на развитие только сообразно собственной природе организма, а А.А. Богданов, говоря о законах системной дифференциации, усматривает в них расхождение между элементами опыта при сохранении связей и построении отношений по принципу взаимодополнительности. Системное расхождение сопровождается процессами контрдифференциации, обнаруживающимися в актуализации механизмов системной консолидации, которая устраняет внутренние противоречия за счет кардинального преобразования организации (т.е. системы).

Подобные же идеи высказывались Г. Спенсером, Т. Рибо, Э. Клапаредом, Х. Эренфельсом, П. Жане и др. К примеру Пьер Жане (Жане, 1913; Анцыферова, 1969; Федунина, 2002), обсуждая вопросы эволюции психического во второй период своего творчества, определял личность как «работу», нацеленную на целостность и дифференцированность. Он писал: «Когда известное количество психических явлений комбинируется воедино, то в психике наступает обыкновенно новый весьма важный момент: единство психических явлений, будучи замечено и понято, дает начало особому суждению, которое называется понятием о “я”» (Жане, 1913, с. 112).

Вопрос о законах тесно связан с пониманием психического как идеального или как материального. Я.А. Пономарев полагает, что сведение психического к идеальному «упраздняет психологию как материалистическую науку» (Пономарев, 1983, 1988) и «...чтобы расчистить почву для выявления собственно психологических законов, необходимо преодолеть редукцию психического к идеальному и восстановить в психологических правах категорию взаимодействия (без которой нельзя понять и категорию развития)» (Пономарев, 1988, с. 193). Взаимодействие и развитие составляют, по Я.А. Пономареву, неразрывное единство: развитие нельзя понять, не зная законов взаимодействия, а взаимодействие, в свою очередь, невозможно объяснить вне развития.

Проблема соотношения взаимодействия и развития тесно связана с проблемой детерминации психического.

В отечественной психологии принцип развития был реализован в положениях о гетерохронности, сложности и многомерности психической динамики, в обсуждении вопроса о движущих силах, закономерностях и детерминации развития. Принцип социальной детерминации развития разрабатывался Л.С. Выготским и последовательно изучался А.Р. Лурия, роль деятельности как способа и условия психического развития показана в работах А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. В трудах Б.Г. Ананьева и Б.Ф. Ломова эти идеи получили воплощение в принципе единства деятельности и общественных отношений в развитии личности, в раскрытии роли общения в формировании и становлении личности, в «положении о личности как активном субъекте своего собственного развития» (Анцыферова, Завалишина, Рыбалко, 1988).

Понимание развития как преимущественно социально детерминированного процесса не всегда позволяет раскрыть его многообразие и многомерность, рассматривает человека как индивида, усваивающего и присваивающего социальные нормы, правила, требования. Однако уже Л.И. Божович настаивала на признании того, что в процессе деятельности могут формироваться разные психические свойства,

так как ребенок усваивает из окружающей среды то, что отвечает его готовности и потребностям, ведь «психика человека развивается не столько в меру усвоения, сколько в меру изменения субъектом окружающей его действительности» (Божович, 1968, с. 14). Тем самым альтернативность детерминации (биологическое или социальное) может рассматриваться системно (Б.Ф. Ломов, Ю.И. Александров, Е.А. Сергиенко) и представлять собой не дихотомию, а «взаимообуславливающее единство», звенья «системной детерминации единого процесса развития человека» (Сергиенко, 1992, с. 27).

Согласно Л.И. Божович, путь формирования личности заключается в постепенном освобождении человека от непосредственного влияния среды, что позволяет ему сознательно преобразовывать эту среду и себя самого. По мнению А.В. Брушлинского, К.А. Абульхановой-Славской, это путь развития человека как субъекта деятельности, который, если посмотреть на развитие как на многомерный процесс, может происходить не только в процессе деятельности, но и в процессе общения (Б.Ф. Ломов), взаимодействия (Я.А. Пономарев) и даже созерцания (В.П. Зинченко).

Учитывая важность категории «развитие» для психологии, С.Л. Рубинштейн возвел ее в статус важнейшего методологического принципа психологии. «Развитие психики является для нас не только более или менее интересной частной областью исследования, но и общим *принципом* или *методом* исследования всех проблем психологии. Закономерности всех явлений, и психических в том числе, познаются лишь в их развитии, в процессе их движения и изменения, возникновения и отмирания» (цит. по: Анцыферова, Завалишина, Рыбалко, 1988, с. 25).

Необходимыми и достаточными характеристиками развития являются необратимые, закономерные, направленные качественные изменения организованных объектов, осуществляющиеся системным образом.

Характерными чертами развития Л.И. Анцыферова, Д.Н. Завалишина и Е.Ф. Рыбалко (1988) называют:

- преемственность между этапами;
- целостность;
- завершенность, результативность;
- структурность,

которые связаны с такими *фундаментальными* характеристиками развития, как:

- имманентность изменений;
- направленность и необратимость;
- качественный характер.

Структурность, целостность, качественность, преемственность развития человека (и живых организмов вообще) были предметом серьезной дискуссии, которая в истории науки развернулась между двумя парадигмами — эпигенезом и преформизмом. Эпигенез представлял собой учение о зародышевом развитии организмов как процессе, осуществляемом путем последовательных новообразований. Преформизм — тоже учение, но о наличии в половых клетках организмов материальных структур, предопределяющих развитие зародыша и признаки образующегося из него организма. Начало этому противостоянию было положено уже в эпоху античности. Соперничество между двумя научными парадигмами не прекращалось на протяжении нескольких веков.

Эпигенетики настаивали на том, что развитие живого организма — процесс качественного роста, обусловленный негенетическими факторами. Наиболее сложным моментом был вопрос о том, какие механизмы стимулируют процесс развития. Многие из сторонников эпигенеза признавали наличие некоторой силы — «энтелехии» (Аристотель), «образовательного стремления» (И.Фр. Блюменбах), «растительной силы» (Нидгэм), «всеобщего духа» (Ван Гельмонт), соединяя эпигенез с виталистическими идеями.

Наиболее последовательными сторонниками учения об эпигенезе были У. Гарвей (1651), К.Фр. Вольф (1764), И.Фр. Блюменбах (1781).

Преформисты утверждали, что «зачаток организма уже на самых ранних стадиях своего существования включает в себе все свойства и материальные части будущего живого существа» (Новиков, 1927, с. 6). Это означало, что развитие организма, индивида рассматривалось как количественный рост отдельных органов, функций, свойств, которые когда-то кем-то (предположительно, Богом) уже были созданы. Сторонниками учения о преформизме были А. Левенгук, Я. Сваммердам, М. Мальпиги, Ш. Боннэ, А. Трамблэ и др. (см. Новиков, 1927; Вольф, 1950; Гайсинович, 1961).

У самых своих истоков борьба двух учений строилась вокруг предположения о детерминантах развития индивида (влияние «материальных структур», генов, либо влияние эпигенетических факторов). Позднее, а именно, вследствие развития генетики и молекулярной биологии, которые показали, что раскрытие закономерностей развития живых существ строится с учетом как внутренних, преддетерминированных факторов, так и роли в их реализации условий внешней среды, борьба между преформационными идеями и эпигенетическими взглядами приобрела несколько иной характер и стала трактоваться как противопоставление количественного развития (накопления, развертывания генетически предопределенных свойств) качественно-

му, т.е. развитию путем обретения новообразований. Эпигенетические идеи стали ассоциироваться не столько с безусловным и единственным влиянием средовых факторов, сколько с поступательным, качественным, эквифинальным развитием. Именно в такой трактовке они стали ассимилироваться рядом психологических концепций. Традиционно эпигенетическими считают психоаналитические теории: теорию объектной любви Карла Абрахама (Кремериус, 1998; Шторк, 2001), эпигенетическую теорию Эрика Эриксона (1996а, 1996б), теорию развития ребенка Рене Шпица (Шпиц, Коблинер, 2000) и др. Иногда в разряд эпигенетических попадает генетическая эпистемология Жана Пиаже (Фридмэн, 2001).

В *строгом смысле слова* ни одна из перечисленных теорий не может быть отнесена к эпигенетическим, поскольку развитие в каждой из них (и особенно в теории Пиаже) соотносится как с генетическими, так и с эпигенетическими факторами. Более того, полагать, что эпигенез означает, «что сущность лежащей в основе структуры или функции (следует понимать. — *Н.Х.*), с одной стороны, как результат генетически обусловленных процессов, с другой стороны, как результат влияния внешней среды, в которой они проявляются» (Фридмэн, 2002, с. 207), по меньшей мере, не верно.

Изначально эпигенез трактовался как учение, которое отвергает преформацию и не допускает врожденной дифференциации и специализации. В этом состоит основное, можно сказать, ключевое положение эпигенеза. Со временем оно ассоциативно стало соотноситься не столько с причинной детерминацией развития, сколько с установками на качественное, поступательное, системное развитие индивида, личности путем обретения новообразований, а затем уж совсем неправильно эпигенез стали соотносить и с генетической, и с эпигенетической детерминацией. В связи с этим корректнее было бы использовать иную терминологию, оставляя за авторами право на применение термина «эпигенетический» (но не «эпигенез»), хотя, по-видимому, для современных теорий системогенеза и он выглядит не вполне удачно.

Соединение воедино принципа развития, дифференциации, системности, генетической заданности, эквифинальности, появления качественно новых образований, но при условии осуществления взаимодействия данной системы (личности) с другими системами соответствует современным представлениям о процессе развития, которые находят отражение в системно-эволюционном подходе (П.К. Анохин, В.Б. Швырков, Ю.И. Александров), историко-эволюционном подходе (А.Г. Асмолов), динамической теории личности (Л.И. Анцыферова).

В нашей концепции принцип развития рассматривается как подход, на основе которого осуществляется анализ последовательных

и качественных системных изменений самоутверждения личности в процессе взросления. При этом он не исключает собственной активности личности (Джидарьян, 1988) как субъекта деятельности, направленной на созидание и утверждение ценности Я и чувства собственного достоинства, ведь «действуя на новой основе, личность удерживает, воспроизводит, утверждает, приумножает фундаментальный массив своего прошлого как собственный жизненный опыт, как приобретенное мастерство, как сформировавшиеся способности, как уверенность в своих силах, как ту упроченную самой личностью систему жизненных отношений, ради которой она живет» (Анцыферова, Завалишина, Рыбалко, 1988, с. 30–31).

Развитие личности невозможно без ее функционирования, но только при условии, если мы принимаем тезис о том, что «любая общественная детерминация включает наряду с жестким ядром предписаний, также и нежесткую детерминацию, апеллирующую к свободному выбору личностью способа и формы своего развития, к ее собственной активности, направленной на повышение высоты организации включающих ее систем» (Анцыферова, Завалишина, Рыбалко, 1988, с. 33), и допускаем, что «каждая личность (в том числе ребенка) есть субъект» (Брушлинский, 1991, 1992, 1993, 2002, 2003) как качественно определенный способ самоорганизации и саморазвития, «как человек, люди на *высшем (индивидуализировано для каждого из них) уровне активности, целостности (системности), автономности и т.д.*» (Брушлинский, 2002, с. 9).

Итак, *принцип развития рассматривается нами как качественное преобразование личности, которое связано с изменением уровня ее системности, с возрастанием возможностей функционирования, с проявлением собственных личностных ресурсов.*

1.3. Принцип субъекта

Категория субъекта и принцип организации исследования, основанный на идее субъектности в целом означают, что человек сознательно, целенаправленно и относительно независимо от навязываемых ему требований выстраивает свой жизненный путь, осуществляя регуляцию системы взаимоотношений и взаимодействий с миром (и в частности, с самим собой).

В отечественной психологии категория субъекта разрабатывалась Б.Г. Ананьевым, Д.Н. Узнадзе, С.Л. Рубинштейном, а также А.В. Брушлинским, К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Анцыферовой и многими другими исследователями.

По Б.Г. Ананьеву, понятие субъекта тесно связано с понятием деятельности, причем преимущественно профессиональной. Индивид,

личность и субъект деятельности представляют собой интегрированное единство, являясь неповторимой индивидуальностью человека (Ананьев, 1969; Анцыферова, 1998; Сергиенко, 2002). Однако, как отмечает Е.А. Сергиенко, в концепции Б.Г. Ананьева именно личность, а не субъект выступает ядерной структурой индивидуальности. Установление связи категории субъекта с понятием деятельности позволяет раскрыть лишь одну грань субъектных отношений человека с миром — деятельностную. Тогда как, согласно Рубинштейну, другие модальности — познавательное, этическое, созерцательное отношения остаются без внимания.

Д.Н. Узнадзе соотносил понятие субъекта со способностью человека осознавать действительность такой, какова она есть, вне зависимости от пристрастий и потребностей личности. Человек является субъектом в силу того, что «при возникновении затруднений и задержке его деятельности у него активизируется, прежде всего, способность объективации» (Узнадзе, 2000, с. 91–92), а значит, он имеет возможность выбора направления собственной активности в зависимости от своих целей и намерений (Узнадзе, 1961). По Узнадзе, быть субъектом значит обладать уникальной возможностью быть активным, направленно преломляя явления действительности в своем сознании; это значить уметь «не всегда подчиняться непосредственно этой действительности», выделять существенное и несущественное, актуальное и неактуальное.

Категория субъекта для С.Л. Рубинштейна имела глубокий философский смысл. Как отмечает К.А. Абульханова, понятие субъекта позволяет ему раскрыть основные положения учения о бытии, центром которого (т.е. бытия) субъект и является. Кроме этого, категория субъекта вносит новое (в ряде случаев идеологически запретное) в содержание человеческой сущности, которая отличается свойствами активности, способностью «к развитию и интеграции, самодетерминации, саморегуляции, самодвижению и самосовершенствованию» (Абульханова, 2002, с. 34).

Для С.Л. Рубинштейна категория субъекта является центральной, определяя особые отношения человека с миром, его активное познавательное и деятельное начало. Не психика отражает бытие, а человек как субъект деятельности, путем детерминации «внешнее через внутреннее», включенный в это бытие, способен изменить его, выйти за его пределы.

Человек как субъект создается, определяется и проявляется в ходе изначально практической деятельности. Именно деятельность является тем синтезирующим, системообразующим фактором, благодаря которому субъект представляет собой единство, целостность, являясь не только субъектом деятельности, но и субъектом жизненного

пути, жизнедеятельности. «Способность личности строить свои отношения с миром, выбирать жизненную позицию, избирательно, сугубо индивидуально действовать в соответствии с высшими жизненными ценностями и системой мотивов характеризует ее на высшем уровне ее развития» (Абульханова-Славская, 1997, с. 307). В концепции субъекта жизни личность определяет, планирует, выбирает, реализует основные тенденции жизни, являясь ее движущей силой. Приоритетность жизненных ценностей, способы их реального воплощения, контроль и реализация жизненных задач во многом определяются жизненной позицией личности.

Существенно важно, что категория субъекта нашла отражение в работах Л.И. Божович (1968), В.В. Давыдова (Давыдов, 1996; Кудрявцев, Уразалиева, 2001) и ряда других авторов, которые не всегда упоминаются в связи с проблемой субъекта.

Выводы, к которым приходит Л.И. Божович, близки пониманию субъекта Д.Н. Узнадзе и С. Л. Рубинштейном. Развитие личности понимается ею как стремление быть инициатором собственной активности. Понятия «внутренняя позиция ребенка» и «социальная ситуация развития», которые являются ключевыми в ее концепции, определяют способность ребенка «действовать самостоятельно на основе сознательно поставленных целей и принятых намерений» (цит. по: Анцыферова, 1997, с. 174). Формирование внутреннего побудительного плана является основой для регуляции импульсивной активности ребенка, препятствуя проявлению реактивности. Начала формирования субъектного отношения к миру обнаруживаются у младенца в возрасте первого месяца жизни в виде появления потребности в новых впечатлениях.

Разработка проблемы субъекта в концепции В.В. Давыдова была неразрывно связана с проблемой деятельности, в первую очередь учебной. Говоря «субъект учебной деятельности» В.В. Давыдов, прежде всего, имел в виду «развивающее обучение», смысл которого состоит не в том, чтобы научить, а «учить самостоятельно учиться и переучиваться» (Кудрявцев, Уразалиева, 2001). Согласно теории развивающего обучения, его содержанием выступают *теоретические* знания, *методом* — организация *совместной* учебной деятельности младших школьников, а *продуктом* развития — главные психологические новообразования, присущие младшему школьному возрасту (Давыдов, 1996).

Полемизуя с В.В. Давыдовым относительно механизмов детерминации развития психики, А.В. Брушлинский (1998, 2003) неизменно отмечает динамизм теории В.В. Давыдова, ее последовательность и высокую ценность, особо подчеркивая существенность эволюции его взглядов на природу развития психики, на «субъекта такого развития» (Брушлинский, 1998, с. 35).

Глубокий философский, методологический и конкретно-научный анализ и обоснование категория и принцип субъекта получили в работах К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Анцыферовой, А.В. Брушлинского. Мы отмечали, что согласно А.В. Брушлинскому, субъектом выступает человек, люди «на высшем (индивидуализированно для каждого из них) уровне активности, целостности (системности), автономности и т.д.», для которого окружающая действительность обнаруживается не в форме раздражителя или сигнала, «но прежде всего как объект действия и познания, а другие люди выступают для него тоже как субъекты» (Брушлинский, 2002, с. 9). Субъект, по Брушлинскому, включает в себя все качества человека, синтезируя их. Это более широкое понятие человека по сравнению с категориями индивида и личности.

Субъектные качества человека обнаруживаются по мере его становления, в тот момент, когда ребенок «начинает выделять себя (не отделять!) из окружающей действительности и противопоставлять себя ей как объекту действия, познания, созерцания и т.д.» (Брушлинский, 2002, с. 12).

Критериями становления субъекта является, во-первых, способность 1–2-летнего ребенка на основе сенсорного и практического опыта выделять значимых для него людей, предметы, события посредством простейших значений слов, и, во-вторых, способность выделять детьми 7–10 лет объекты, обобщая их в форме простейших понятий. «На вышеупомянутом этапе развития деятельности и общения окружающая действительность именно в *понятиях* начинает выступать для людей в качестве *объекта* (а не только как система раздражителей и сигнальных раздражителей). Объект существует только относительно с субъектом, а субъект возникает, действует, живет лишь во взаимосвязи с объектом и с другими людьми как субъектами» (Брушлинский, 2002, с. 13).

Взаимодействие субъекта с объектом — непрерывный процесс, который и является основным способом существования психического. Непрерывность психического как процесса объективно определяется непрерывностью взаимодействия человека с миром как субъекта деятельности. Именно непрерывность, недизъюнктивность соотносится с достигаемым в процессе развития качеством, тогда как дискретность, прерывность, дизъюнктивность — с количественной величиной (Брушлинский, 1988).

Итак, одной из существенных характеристик субъекта, по Брушлинскому, является способность человека выделять себя из окружающего мира, способность относиться к нему, способность к самоорганизации и саморазвитию, которые и определяют остальные его особенности — целостность (или системность), автономность (или относительную свободу) и др. Автономность при этом не исключает

взаимодействия, а наоборот, предполагает его. Расширение представлений о содержании *активности*, переход от *микросемантического* к *макроаналитическому* методу познания психического, целостный системный характер исследования *динамического, структурного* и *регулятивного* планов анализа психологии субъекта — это тот принципиально новый вклад, который был сделан А.В. Брушлинским при создании научных основ психологии субъекта (Знаков, 2003).

А.В. Брушлинский утверждает, что человек не рождается, а становится субъектом, причем согласно выделенным им критериям проявления субъектности характерны уже для самого маленького ребенка. Положения о том, что человек непрерывно развивается как субъект и одновременно уже является субъектом, по мнению Е.А. Сергиенко, выглядят достаточно противоречиво (Сергиенко, 2002). Настолько же полемичным, отмечает она, является второй критерий субъекта (Сергиенко, 2003).

Личность как субъект деятельности, поведения и субъект своего внутреннего мира, своей психической жизни является предметом исследования Л.И. Анцыферовой (Анцыферова, 2000). Автор утверждает: «Основная характеристика субъекта — переживание человеком себя как суверенного источника активности, способного в определенных границах намеренно осуществлять изменения окружающего мира и самого себя» (Анцыферова, 2000, с. 211).

На каждой ступени развития общество задает личности определенные ориентиры, общие принципы восприятия и понимания мира, отношения к нему. Можно сказать, что «заданное миром» не может быть строго усвоено, принято. Общественные нормы имеют «зонную природу», и влияют на человека только через его «внутренние условия», его индивидуальные особенности, ценности, цели и предпочтения. Характеристика субъекта через понятие его собственной активности и осознанности является базовым положением концепции Л.И. Анцыферовой, которая придерживается позиции С.Л. Рубинштейна, согласно которому существенной чертой человека как субъекта деятельности является осознанность его мотивов, произвольность деятельности. Рассматривая три уровня развития личности, Л.И. Анцыферова полагает, что на первом уровне «субъект недостаточно адекватно осознает свои истинные побуждения», еще не может контролировать и учитывать степень влияния на ситуацию. «На этом уровне качества субъекта проявляются через акты целеполагания и через действия по преодолению трудностей на пути достижения целей» (Анцыферова, 2000, с. 212).

На втором уровне личность проявляет себя как «субъект, сознательно соотносящий цели и мотивы действий, намеренно формирующий ситуации своего поведения, стремящийся предусмотреть прямые и косвенные результаты собственных действий...» (там же, с. 212).

На третьем этапе, который обозначается как высший, личность становится субъектом жизненного пути, и определяется степенью своей индивидуальности, свободы — «свободы выявлять, переживать и собственными действиями разрешать назревшие противоречия развития общества» (там же, с. 212). И далее: «Нахождение общественно значимого способа разрешения этих противоречий оказывается в то же время радикальным путем преобразования собственной жизненной ситуации» (там же, с. 213).

Итак, активность личности, которая характеризует ее как субъекта, обнаруживается в способности осознавать свои мотивы, действовать произвольно и целенаправленно, искать и находить приемлемые способы разрешения противоречий, ощущать себя источником организации собственной жизни.

Различия в понимании субъекта жизни и деятельности вызваны оригинальным (авторским) подходом к проблеме личности и ее развитию. Начиная с философской трактовки субъекта как высшего уровня развития человека, уровня его совершенства, К.А. Абульханова-Славская подчеркивает, что личность осуществляет свой путь к совершенству, не достигая его. Субъект обозначает «индивидуальное движение к совершенству или, что то же, движение к индивидуальному, а не универсальному совершенству» (Абульханова-Славская, 2002, с. 46). Правильнее говорить, по мнению, К.А. Абульхановой-Славской, не об уровне как таковом, а о «мере» развития, мере становления субъектом. «Разные люди в разной мере способны организовывать ход своей жизни соответственно со своими целями и притязаниями, в разной мере реализовывать свои возможности, способности, осуществлять самореализацию своей индивидуальности в категориях и формах своей жизни» (там же, с. 46), и именно поэтому категория субъекта имеет скорее относительный, чем абсолютный характер.

Субъекта отличает уровень активности, степень его самоопределения и интегративности, при этом последнее определяется как интегрирование личности как системы с миром и образования «интерактивного пространства» (между личностью и действительностью). Активность субъекта и заключается в образовании такой системы, в организации системы взаимодействий и отношений, и «проявляется в определении задач деятельности, т.е. способе сочетания условий и требований, тех трудностей и усилий, которые потребуются для их решения» (Абульханова-Славская, 2002, с. 44).

Субъект обладает активностью в той мере, в какой он способен к композиции индивидуально-личностных качеств с целью осуществления взаимодействия личности с миром, готов и умеет преодолевать противоречия, находя относительно независимый способ осуществления

деятельности от ее требований. Подводя итог обсуждению проблемы субъекта, К.А. Абульханова-Славская утверждает, что «если личность, согласно общепринятому определению, — интегративная система, если активность, согласно нашей гипотезе, — это интеграл притязаний, саморегуляции и удовлетворенности, то субъект деятельности — это синтез или интеграл качеств личности в способе осуществления деятельности и требований деятельности к личности. Этот интеграл оформляется в виде... задач, в которых субъект может преобразовать не только свои личностно-психологические ресурсы, но и сами условия и требования деятельности» (Абульханова-Славская, 2002, с. 45).

Развитие личности в качестве субъекта предполагает рассмотрение различных аспектов возникновения субъектности в жизни ребенка: 1) формирования личности как стержневой характеристики субъекта; 2) понимания и разделения мира физических и социальных объектов; 3) обсуждения вопроса об изначально практической (а затем теоретической) деятельности как основы саморазвития субъекта; 4) исследования проблемы индивидуальности (Сергиенко, 2002), а также стадий развития субъекта в онтогенезе (Селиванов, 2002).

Проблема субъекта в психологии обсуждается очень широко. Дискутируются вопросы, связанные с определением критериев субъекта (Брушлинский, 2002; Сергиенко, 2003), проводится категориальный анализ базисной категории «субъект» и метапсихологической категории «Я» (Петровский, Петровский, 2000), рассматриваются проблемы психологии понимания человеческого бытия (Знаков, 2003), исследуется проблема онтогенетического развития субъекта (Абульханова-Славская, 2002; Анцыферова, 2000; Кудрявцев, 2001; Сергиенко, 2002; Слободчиков, Цукерман, 1996, 1998; Фельдштейн, 1994, 1996; Селиванов, 2001, 2002 и др.); определяются характеристики саморегуляции произвольной активности как особенности субъекта, функциональная структура процессов саморегуляции (Конопкин, 1995, 2004), обосновывается положение об индивидуальном стиле саморегуляции (Моросанова, 1997, 2002), исследуется проблема опыта субъектной активности и его компонентов — ценностного, рефлексивного, привычной активации, операционального и опыта сотрудничества (Осницкий, 1999).

Кроме того, изучается профессиональное и личностное развитие человека как субъекта деятельности (Деркач, Кузьмина, 1993; Дикая, 1999, 2002; Ломов, 1984), анализируется субъектный аспект развития способностей как качеств и свойств, обеспечивающих успешное функционирование психических процессов (Дружинин, 1999), осуществляется исследование восприятия как субъектного и личностного процесса (Барабанчиков, 2000) и др.

Постановка и комплексное исследование проблемы субъекта в психологии является основой для формулировки общеметодологического принципа, который означает необходимость рассмотрения личности как субъекта деятельности, развития, жизни, т.е. как суверенного источника собственной активности, как человека, способного к сознательной регуляции поведения и к целенаправленной деятельности.

1.4. Система принципов

В соответствии с изложенными выше принципами личность представляет собой системный объект. Системность личности обеспечивается историей ее развития. Чем сложнее система, тем многообразнее ее отношения с миром, тем вариативнее, шире ее возможности. Л.И. Анцыферова справедливо отмечает, что личностное развитие «связано с повышением уровня ее организации, с возрастанием способности осуществлять себя в более сложной системе жизненных отношений и воспринимать по-новому мир: более структурированным, интегрированным и содержательным» (Анцыферова, 1992, с. 23).

Системное развитие личности означает процесс, в ходе которого происходит ее целостная перестройка на основе механизмов дифференциации и интеграции, предполагающая изменение не отдельных сторон и качеств личности, а ее системную трансформацию. Именно такой тип динамики как системное развитие позволяет говорить не о количественном накоплении возможностей, а об их качественной специфике. И только поэтому можно утверждать, что «развитие личности в своем результативном выражении выступает как ее качественное преобразование...» (Анцыферова, 1992, с. 23).

Раскрытие закономерностей развития человека составляет основу научной трактовки динамики личности, требующей выявления универсального при учете уникального. Многообразие подходов к проблеме периодизации развития личности (Балтес, 1994; Дружинин, 1997; Моргун, Ткачева, 1981; Поливанова, 2004; Слободчиков, Цукерман, 1996; Фельдштейн, 1989, 1996; Эльконин, 1971) и субъекта деятельности (Анцыферова, 2000; Брушлинский, 2002; Селиванов, 2002) позволяет убедиться в реальности существования проблемы номотетического знания о личности, считая необоснованными утверждения, что уникальность организации и функционирования личности делают невозможным выведение каких-либо общих закономерностей ее развития.

Общие закономерности развития личности обусловлены существованием системы детерминант, которая по принципу «внешнее через внутреннее» (С.Л. Рубинштейн) активизирует внутренние ресурсы личности, ее готовность к системному изменению в целях обеспече-

ния более свободного функционирования. Это означает, что понятие «системное развитие» невозможно раскрыть без принципа субъекта, и в этом смысле все три принципа — системности, развития и субъекта образуют своеобразную *общеметодологическую систему*, взаимодополняя друг друга. Принцип системности объясняет характер организации сложного объекта, раскрывая историю его становления, принцип развития — закономерную динамику формирования новой системы как качественно иной целостности, принцип субъекта — сознательное принятие себя в новом качестве с целью овладения более широкими возможностями функционирования.

Три основных методологических принципа необходимо дополнить принципом активности. Он объясняет способность личности как субъекта деятельности к сознательному использованию новых ресурсов при достижении человеком определенного уровня развития.

Активность системы связана с целевой детерминацией, с направленностью человека на будущие результаты, с планированием определенных достижений. Влияние каких-либо факторов имеет значение только с точки зрения «разрешения» реализации, с позиции готовности «систем будущего поведения», формирующихся «в процессе выполнения предыдущего» (Александров, 2003, с. 47). Активность личности как субъекта деятельности объясняет существование множества вариантов решения жизненной проблемы, которые рассматриваются именно как варианты, как «определенный класс актов», как континуум способов реализации замысла, достижения цели. Благодаря активности личность не «впадает в полную зависимость от социальных требований и установок, а приобретает новые способности разрешения социально-психологических противоречий, новые способы соотнесения себя с другими людьми, утверждает в правильности своей позиции, убеждается в ее адекватности жизни» (Абульханова-Славская, 1991, с. 79). Активность проявляется в способности личности моделировать себя и отношения с другими людьми, становясь субъектом собственной жизни.

Таким образом, *общей методологией* исследования является единство принципов системности, развития, субъекта и активности, которые последовательно соотносятся с *конкретно-научной методологией*, т.е. теми научными процедурами — субстратным, атрибутивным, функциональным, структурным и генетическим видами анализа, которые выделены в теории познания, и в настоящем исследовании (Глава 3) применяются для решения задач специальной области исследования — психологии самоутверждения личности, различные аспекты которой были частично разработаны в психоанализе, гештальтпсихологии, гуманистической психологии и бихевиоризме.

ГЛАВА 2. САМОУТВЕРЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ

В литературе, посвященной истории психологии (Ярошевский, 1976, 1996), специально подчеркивается, что даже предварительное ознакомление с источниками, освещающими историческую проблематику, обнаруживает ее связь с актуальными вопросами психологической теории. История вопроса — ключ к ее теории.

Действительно, эволюция любой научной проблемы позволяет увидеть не только историю ее становления, но и логику раскрытия сущности вопроса, содержательные этапы его качественного анализа и обоснования.

Принцип историзма и его применение в конкретном исследовании определяет связь логики разработки проблемы с логикой развития науки и общества, является основой последовательного анализа ее отдельных аспектов в контексте различных школ и направлений. На необходимость применения принципа историзма указывают при изучении отдельных проблем психологии развития (Кудрявцев, 1996), при осуществлении историко-психологического исследования научной тематики ряда школ (Ждан, Марцинковская, 2000) и научных подразделений (Марцинковская, 2004; Поливанова, 2004).

Принцип историзма тесно связан с *парадигмальным подходом*, задающим общепринятые образцы актуальной научной практики. Парадигма определяет способы постановки и решения задач, включает в себя законы и теоретические выводы, основывается на общепринятых нормативах анализа и интерпретации результатов. Правда, согласно Томасу Куну, для так называемой «нормальной науки» неприемлемо положение, когда в одну эпоху можно обнаружить существование нескольких парадигм. Для психологии, однако, куновские критерии парадигмальности не совсем подходят — одновременное появление (и упрочение) нескольких парадигм для нее скорее норма, чем откло-

нение от нее. Именно поэтому в ряде случаев психологию относят к предпарадигмальным наукам.

Принцип историзма и парадигмальный подход осуществляют важнейшую гносеологическую функцию, обеспечивая связь истории и теории (Будилова, 1969), вернее сказать, истории, методологии и теории.

Анализ отдельных точек зрения в проекции на исторический контекст возможен при соблюдении ряда принципов, таких как:

- определение общей проблемы;
- изучение авторской позиции с точки зрения общеметодологических принципов, которые при этом могут быть представлены имплицитно;
- выделение конкретно-научных методологических принципов.

Общим итогом историко-психологического анализа должен стать *научно-категориальный анализ* психологического знания (Ярошевский, 1976), который позволит сопоставить функционально близкие, но все же неидентичные понятия и, в свою очередь, определит направление разработки собственной научной теории.

Проблема самоутверждения личности тоже имеет свою историю. Известны, например, взгляды А. Адлера на базовые потребности человека, одной из которых, как он полагал, является потребность в превосходстве, совершенстве, а в ее более зрелом варианте — в превосходстве над собой, идеи К. Левина об измерении степени трудности цели, обозначенной им термином уровень притязаний, проблема ассертивности в работах Р. Альберти, М. Эммонса и др.

Любая из перечисленных концепций, моделей прямо или косвенно относится к проблеме самоутверждения личности, но, скорее в аспекте ее постановки, нежели исследования, обоснования. Огюст Конт утверждал, что «каждая из наших главных идей, каждая из отраслей нашего знания проходит последовательно три различных теоретических состояния: состояние теологическое, или фиктивное; состояние метафизическое, или абстрактное; состояние научное, или положительное» (Конт, 1899, с. 3). По-видимому, именно сейчас назрела актуальная необходимость в том, чтобы и проблема самоутверждения личности обрела подобное «положительное состояние».

История развития взглядов на самоутверждение личности представлена всего лишь несколькими крупными работами, которые относятся к разным парадигмам — психоанализу, гештальтпсихологии, гуманистической психологии и бихевиоризму. Отсюда следует, что изучаемая нами проблема имеет не частный, а общий (универсальный) характер, поскольку, несмотря на разные научные планы, может быть истолкована с позиции общеметодологических, конкретно-научных принципов и теоретических положений.

2.1. Психоаналитическая парадигма: постановка проблемы

Первые, наиболее систематические исследования проблемы самоутверждения личности были проведены в русле психоанализа.

Альфред Адлер — один из последователей Фрейда, заменивший в своих предпочтениях классическую теорию драйвов на теорию самоутверждения личности. Адлер известен своим интересом к проблеме неполноценности органов, которая, по существу, и стала тем запускающим механизмом, благодаря которому как бы сами собой появились остальные, аранжирующие ее феномены.

Идея неполноценности и компенсации стимулировала Адлера к созданию новой теории мотивации, где бы фигурировали не сексуальное желание и потребность в безопасности, а стремление к превосходству.

В истории науки проблема самоутверждения человека обсуждалась давно. Ее первыми исследователями были философы. Известны учение И. Канта об абсолютном достоинстве личности, об «умопостигаемом характере», о свободе; идеи А. Шопенгауэра о мировой воле; система взглядов Ф. Ницше о воле к власти, о сверхчеловеке. Но именно Адлер сделал удачную попытку создать, возможно, в каком-то отношении и спорную, но законченную психологическую теорию самоутверждения личности.

А. Адлер был последователен в разработке собственной концепции, существенно дополняя, но кардинально не реконструируя ее. Подводя итог полутора десятилетиям своей психологической теории в целом, Адлер писал: «...Каждый шаг вперед логично вытекал из наших основных положений. До сих пор не возникало необходимости изменять что-либо в теоретических построениях или подпирать их положениями иного рода» (Адлер, 1997а, с. 28).

Выходом в 1912 г. книги «О нервическом характере» Адлер заявил о себе как самостоятельный исследователь, предметом интереса которого явилась «индивидуальная психология». Базовые положения этой работы основывались на более ранних исследованиях, результаты которых были опубликованы еще в 1907 г. в «Очерке о неполноценности органов».

Принимая некоторые положения концепции З. Фрейда, Адлер, тем не менее, сформулировал собственные принципы построения теории личности, которыми являются:

1. Холистические представления о личности.
2. Целевой детерминизм.
3. Активность личности, поведение которой побуждается стремлением к превосходству, совершенству.
4. Социальная природа человека.

Для нас существенно то, что Адлер стал рассматривать потребность в самоутверждении (в превосходстве, в признании) как сущностную потребность человека, изучение которой уже не могло оставаться на уровне идиографического толкования. Требовалась разработка универсальной психологической теории, которая и была создана. «Индивидуальная психология как наука развивалась из настойчивого стремления постичь таинственную творческую силу жизни, силу, которая воплощается в желании развития, борьбы, достижения превосходства и даже компенсации поражения в одной сфере стремлением к успеху в другой. Эта сила телеологическая, она проявляется в устремленности к цели, в которой все телесные и душевные движения производятся во взаимодействии» (Адлер, 1997б, с. 26–27). Более того, эта сила обеспечивает интегрированное единство личности, в котором одно и то же жизненное явление представлено в разных планах, например, в прошлом, настоящем и будущем.

Несмотря на верность Адлера своим идеям, его сущностные теоретические положения, например, положение о врожденном стремлении человека, постоянно пересматривались. Первоначально он исходил из того, что фундаментальной потребностью человека является стремление к агрессии. В 1908 г. в статье «Агрессивное влечение в жизни и в неврозе» Адлер утверждал, что с первых секунд жизни человек относится к окружающей среде враждебно. Именно поэтому, как считал Адлер, возникает необходимость ввести термин «агрессивный стимул», при этом он специально пояснил, что этот стимул не является чем-то узким, полностью замкнутым на определенной болезни человека, но принадлежит «к тотальной структуре, представляющей собой сверхорганизованное психологическое поле, в котором связаны все стимулы» (Ansbacher, Ansbacher, 1956, с. 34).

Положение об агрессивной направленности человека как его базовой потребности не получило подтверждения. Оно мало что объясняло и, скорее, само нуждалось в обосновании. Адлер стал рассматривать агрессию как частный случай более общей тенденции. Вслед за Ф. Ницше он назвал ее потребностью во власти, а позднее потребностью в превосходстве, совершенстве.

Одно из центральных положений теории Адлера — физическая неполноценность, которая выражается в наличии у человека телесного дефекта. Было замечено, что подобный дефект (врожденная слабость) в сочетании с потребностью в превосходстве «может стать импульсом к преодолению изначально тяжелой исходной ситуации» (Зеельманн, 2004, с. 47).

Обратившись к проблеме неполноценности органов (поначалу органов зрения), Адлер распространил свои взгляды на аномалии дру-

гих органов, а затем на проблему слабости одного органа в сравнении с другим. Он стремился рассматривать неполноценность «без негативной оценки — как незрелость, изменение, задержку в развитии или росте органа...» (Зеельманн, 2004, с. 45).

Безусловной заслугой Адлера было развитие идеи о чувстве неполноценности, которое становится аранжировкой физического дефекта и стимулом личностного роста, и являет собой важнейший факт психической жизни человека. Умеренное чувство неполноценности стимулирует развитие человека, позволяя ему выбирать способы совершенствования — компенсацию, сверхкомпенсацию и проч. Сильное чувство неполноценности ограничивает возможности, лишает человека способности варьировать, управлять собой, активизировать собственные внутренние ресурсы. Последний путь — путь невротического развития, где потребность в самоутверждении проявляется как стремление к превосходству над людьми на фоне фрустрации собственной потребности в совершенствовании. Человек «становится *мелочным, ненасытным, бережливым*, старается расширить границы своего влияния и власти все дальше во времени и пространстве — и теряет при этом объективность и душевный покой, которым... прежде всего обязан своим психическим здоровьем и способностью к действию. Все больше поднимается в нем недоверие к себе и другим...» (Адлер, 1997а, с. 36). Потребность невротика в защите своего превосходства влияет так сильно, что каждое душевное состояние содержит в себе одно желание: освободиться от своей слабости, обрести уверенность, силу, любыми (даже самыми безнравственными) способами превзойти всех. Со временем формируются комплекс неполноценности и комплекс превосходства. Эти два комплекса естественным образом связаны между собой. Выявляя комплекс неполноценности, мы одновременно обнаруживаем комплекс превосходства, и наоборот, наблюдая у человека черты, указывающие на наличие комплекса превосходства, мы обнаруживаем более или менее скрытым комплекс неполноценности.

Итак, источником активности человека является его «неполноценность» или неудовлетворенность достигнутым. Адлер говорил: «Быть человеком — значит обладать чувством неполноценности; давление природы, жизненных тягот, жизни в обществе, брэнности человека слишком сильно, чтобы кто бы то ни было сумел избавиться от этого чувства» (Адлер, 1997б, с. 215). В соответствии с принципом целевого детерминизма руководствуясь «фиктивной» (т.е. реально недостижимой) жизненной целью, человек всегда будет испытывать неудовлетворенность, и стремиться справиться с нею доступными ему способами.

Важным выводом, к которому приходит Адлер, является положение о том, что чувство неполноценности формируется на основе меха-

низма «сравнения себя с другими», оценки способности «вписаться в общество, в котором он в данный момент находится». Данный аспект теории был заявлен как идея, и не был достаточно хорошо проработан. В авторской теории самоутверждения личности мы придали ему гораздо бóльший вес, чем это сделал Адлер.

Индивидуальными вариантами снижения чувства неполноценности являются сочетание чувства общности (или социального интереса) с жадной личной превосходства. «Оба эти основных фактора проявляются как социальные образования, первый как врожденное, укрепляющее человеческую общность, второй как приобретенное, как вполне понятное желание использовать общность для достижения собственного превосходства... Его (человека.— Н.Х.) телесность требует от него единения; язык, мораль, эстетика и человеческая сопричастность являются реальными требованиями совместной человеческой жизни. Эти неразрывно связанные друг с другом реальности атакуют или же пытаются хитрому обойти стремление к личной власти» (Адлер, 1995, с. 17–18).

Самоутверждение по Адлеру существует в двух качественно различных видах. В одном результат фиктивен (иллюзорен) и значим только для данного субъекта, в другом, напротив, результат реален и социально значим. Самоутверждение первого типа характерно для невротиков. Оно предполагает, что человек вырабатывает в себе чувство (комплекс) превосходства, который может стать одним из способов избежать своих трудностей. Человек с комплексом неполноценности стремится казаться лучше, чем он есть на самом деле, и этот фальшивый успех компенсирует чувство неполноценности, ставшее для него невыносимым. У нормального человека комплекс превосходства отсутствует. Он удовлетворяет свои желания, участвуя в общественно полезных делах, его действия приносят пользу и его активность конструктивна. Комментируя Адлера, Курт Зеельман пишет: «Главное для человека — потребность в принадлежности к другим людям... Вместо стремления к самоутверждению, вместо честолюбивого желания превосходить других, ведущего лишь к усиленной конкуренции, мы должны говорить о стремлении к преодолению собственных недостатков и трудностей» (Зеельман, 2004, с. 49–50).

Так Адлеру удалось построить теорию самоутверждения личности, которая, с одной стороны, была логически стройной, единой конструкцией (отчасти это было результатом наличия в ней общих понятий, пронизывающих всю теоретическую структуру: «стремление к превосходству», «чувство неполноценности», «чувство общности» и т.д.), а с другой стороны, учитывала многообразие реально существующих и подчас столь непохожих друг на друга видов самоутверждения.

На этом открытия в области психоанализа, связанные с искомой

проблемой, не были завершены. Сама постановка вопроса не вызывала особых возражений, менялась его суть. Исследователей не устраивала простая констатация связи между тремя феноменами — неполноценностью, социальным интересом и самоутверждением. Возникла потребность в раскрытии глубинных личностных механизмов, определяющих Эго-стратегии самоутверждающегося человека.

Следующей известной фигурой в психоанализе, занимавшейся проблемой идентичности, был *Эрик Эриксон*. Его эпигенетическая теория личности хорошо известна. Остановимся на некотором нюансе, который он обнаружил в ходе психотерапевтической работы и который имеет не только сугубо практическое значение, но важен и с теоретической точки зрения.

Речь идет, казалось бы, об обратном самоутверждению феномене, который называется сопротивлением идентичности. Согласно Эриксону, идентичность — это твердо усвоенный и лично принимаемый образ себя. В процессе личностного роста или в ходе психотерапевтической работы представление о себе может меняться. Именно изменение представлений о себе, с нашей точки зрения, и обеспечивает основу самоутверждения личности. Однако процесс изменения идентичности может вызывать не только позитивные, но и негативные чувства. В таких случаях клиент (человек вообще) испытывает страх личностного роста, сопровождаемый ощущением потери себя и тревогой поглощения другим человеком. В работе «Идентичность: юность и кризис» Эриксон, обобщая некоторые свои наблюдения, описывает феномен сопротивления идентичности, который является универсальной формой сопротивления. В своей обычной, неакцентуированной форме сопротивление идентичности проявляется в страхе пациента перед аналитиком, который в его представлениях обладает особой личностью, квалификацией, умом, прозорливостью и проч., и именно поэтому «может случайно или преднамеренно разрушить слабое ядро идентичности пациента и навязать тому свое собственное» (Эриксон, 1996б, с. 224). В подобных случаях пациент на протяжении всего курса психоанализа может или сопротивляться возможному вторжению в его идентичность ценностей психоаналитика; или интроецировать из идентичности психоаналитика больше, чем он может переработать; или он может прекратить посещать сеансы психоанализа и на всю жизнь остаться с чувством, что он не обрел чего-то существенного — того, что обязан был дать ему психоаналитик.

В особых случаях, при острой спутанности идентичности сопротивление становится основной и серьезной проблемой психотерапевтической работы. «В этих случаях пациент саботирует коммуникацию до тех пор, пока не примет решения о некоторых основных (пусть

противоречивых) результатах. Пациент настаивает на том, чтобы психотерапевт принял его негативную идентичность как реальную и необходимую (такую, какова она есть или, скорее, какой была), не считая, что такая негативная идентичность — «это все, что в пациенте есть» (там же, с. 225), а терапевт должен терпеливо доказывать, что он понимает пациента, сохраняя привязанность к нему. В этой цитате Эриксона сопротивление понимается как защитная мера против обид и, в конечном счете, против опасности дезинтеграции Я. На описательном уровне сопротивление идентичности и принцип безопасности сходны с нарциссической защитой. Такое сильное сопротивление идентичности встречается у тех пациентов, которые не признают себя больными и не хотят вылечиться.

Этот вроде бы не относящийся к нашей теме феномен сопротивления идентичности на самом деле имеет важное значение для понимания проблемы самоутверждения личности. Он означает нежелание кардинальных изменений ценности Я, стремление быть верным самому себе, даже если подобная преданность служит не во благо, а во вред человеку. Сопротивление идентичности основано на утверждении неизблемости своей личности, на принятии, быть может, малоэффективных, но ставших привычными способов функционирования. Думается, что тезис о самоутверждении через изменение ценности Я (в противовес сопротивлению идентичности) сближает две и так достаточно схожие темы — самоутверждение и самоактуализацию индивида. Постоянное определение и переопределение своей личности, а также ее утверждение, по-видимому, и представляет собой процесс самоактуализации. Сопротивление идентичности (при всей иллюзорности ощущения, что тем самым человек остается самим собой), наоборот, препятствует тому, чтобы субъект стал тем, кем он может быть.

«Сопротивление идентичности представляет собой вершину человеческой способности к самоутверждению любой ценой, даже ценой отрицания принципа биологического самосохранения. В определенный момент, хотя и несколько мимоходом, Фрейд... отнес к функциям Я не только *самосохранение*, как он делал ранее, но и самоутверждение (это различие пропало в «Стандартном издании», так как Стрэчи перевел оба немецких слова — *Selbsterhaltung* и *Selbstbehauptung* — как «самосохранение»). Наличие этого человеческого качества является непременным условием для тех, кто считает более значимым самоутверждение в достижении идеалов, сохранение собственной жизни или же самопожертвование ради доброго дела» (Томэ, Кэхеле, 1996б, с. 252). Самоутверждение такого рода основано на свободе личности, ее способности двигаться вперед и развиваться. В тех случаях, когда самоутверждение базируется на сопротивлении идентичности,

возникают серьезные основания предполагать, что индивид скорее зависим, чем свободен в своих решениях, поскольку переживает тревогу по поводу развития и изменения собственного Я.

Самоутверждение путем самоотрицания, о котором пойдет речь в следующих главах, и является, как нам думается, следствием сопоставления идентичности.

Другой способ самоутверждения личности — утверждение Я путем доминирования, описывается в литературе чаще. Связь самоутверждения и агрессии обоснована в работах *Харальда Шульц-Хенке* как одного из выдающихся представителей неопсихоанализа. Стоя на позициях классического психоанализа З. Фрейда, он тем не менее отказывался от теории либидо в пользу изучения автохтонных «догенитальных» переживаний, противопоставляя «сексуальным потребностям другие переживания побуждения». Он описывает интенциональные импульсы, ретентивные или анальные желания, переживание агрессивного побуждения, уретральное и сексуальное влечения. Именно агрессивное побуждение Шульц-Хенке соотносит со стремлением к самоутверждению.

Развитие ребенка и созревание его моторики обеспечивают ему возможность редукации напряжения. Оно происходит благодаря актуализации так называемого «моторного стремления к разрядке». Активные действия ребенка не всегда могут иметь позитивную направленность. Случайные, импульсивные движения нередко приводят к беспорядку, разрушениям. Поддержка близких способствует утверждению ребенком своего Я. В этом случае действия ребенка можно квалифицировать как агрессию, хотя на самом деле «*ad-gredi*» («агрессия» в переводе с латинского) означает всего лишь «движение к», т.е. приближение. Если же движение влечет за собой разрушение предмета, оно наносит ущерб, вред, *ad-gredi* становится агрессией в собственном смысле слова.

Если ребенку благодаря его моторным навыкам удастся «разрушить» предмет, например, уронить башню, то он испытывает чувство триумфа. Если в ответ на свои действия он получает поддержку окружающих, то чувство триумфа даже усиливается. Поэтому, согласно Шульцу-Хенке, возникает «естественная связь между *ad-gredi*, агрессией и стремлением к самоутверждению...» (Цандер, Цандер, 2002, с. 310). Это первое значение агрессивности расценивается совершенно нейтрально или даже позитивно: как радость, получаемая от активного вмешательства, как ощущение собственной силы, способности влиять, воздействовать, быть свободным.

Считается, что только после переживания «деструктивного» триумфа ребенок начинает созидать, получать удовольствие от успеха, радость от труда, умения добиваться цели, действовать. «Радость от труда вполне можно считать эквивалентом позитивной агрессии, и в

свою очередь здесь нетрудно установить связь со стремлением к самоутверждению» (Цандер, Цандер, 2002, с. 310).

Опыт разрушения, который, по словам Шульца-Хенке, создает у человека ощущение собственной силы, значимости, уверенности в успехе, и утверждается окружением, является позитивным фактором в становлении противоположного по знаку действия — созидания. Человек, который в детстве не переживал ощущения триумфа, не будет иметь соответствующих установок, необходимых ему для утверждения себя среди других людей.

Безусловно, важно, чтобы ребенок в это время получал поддержку своих действий со стороны окружающих. Вследствие такой поддержки он приобретает ощущение того, что его ценят другие, чувство собственной значимости.

Для успешного функционирования личности это чувство признания является важнейшим компонентом переживания в целом. По словам Шульца-Хенке, *ad-gredi*, агрессия и признание составляют единое целое, а потому к понятию переживания агрессивного побуждения добавляется также термин «стремление к самоутверждению». Шульца-Хенке указывает на то, что в стремлении к самоутверждению ребенка преобладает моторно-экспансивный элемент. Чем старше становится человек, тем реже он ведет себя моторно-экспансивно. «Вместо этого на передний план выступают элементы внутренней установки, которые в сочетании со спокойным поведением обеспечивают самоутверждение на долгое время. Если в той или иной степени оно оказывается успешным, то постепенно развивается установка, которую лучше всего охарактеризовать словом "достоинство"» (Цандер, Цандер, 2002, с. 321).

Благодаря работам Альфреда Адлера, Эрика Эриксона и Харальда Шульца-Хенке самоутверждение стали рассматривать как потребность в признании личности окружающими ее людьми, как ощущение своего человеческого достоинства. Самоутверждение обнаруживается в самых разных проявлениях или стратегиях, которыми являются самоотрицание, основанное на сопротивлении идентичности, *ad-gredi*, вызванное активной реакцией приближения, и агрессия как ощущение собственной силы в результате нанесения ущерба другому. Различия в стратегиях самоутверждения личности обусловлены опытом взросления ребенка в целом, и опытом его взаимодействия с родителями, в частности.

Развитие ребенка в терминах эмпатийных отношений с родителями (особенно с матерью) является областью интереса Хайнца Кохута.

Теория Хайнца Кохута во многом строится на его новом подходе к терапии, реконструирующем классическую технику. Особое внимание уделяется эмпатийным отношениям, устанавливаемым между аналитиком и клиентом. Эти отношения позволяют восполнить дефицитар-

ность Я, вызванную отсутствием эмпатического резонанса в ранних детско-родительских отношениях.

Прямого указания на проблему самоутверждения личности Х. Кохут не делал, однако его идеи относительно развития Я при анализе комплексных взаимоотношений ребенка с родителями существенно обогащают теорию самоутверждения личности.

По Кохуту, чувство Я — это переживание полноты, нефрагментированности и связности самости. Это чувство реальности самости ведет и к субъективно ощущаемому благополучию, и улучшению функционирования. Нормальный нарциссизм проявляется в ощущении своего величия, совершенства и целостности. Это происходит в результате постепенного осознания реальных недостатков и ограничений самости вследствие «уменьшения влияния и силы грандиозных фантазий». Чувство Я и его регуляция выводится Кохутом из нарциссических Я-объектов, тогда как согласно Эриксону, например, чувство идентичности имеет психосоциальную природу.

Особая роль в построении личности высшего порядка отводится отношениям ребенка и матери. Способность матери к отзеркаливанию, создание эмпатического резонанса, «кликание матери как реакция на ребенка (называние его по имени, когда она получает удовольствие от того, что он рядом, и от того, что он делает) в соответствующей фазе подкрепляет развитие от аутоэротизма к нарциссизму — от стадии фрагментированной самости (стадии ядер самости) к стадии связной самости, — то есть способствует восприятию ребенком себя как физического и психического единства, обладающего связностью в пространстве и непрерывностью во времени» (Кохут, 2003, с. 136).

Оптимальные отношения с Я-объектами способствуют развитию нормальной идеализации объектов, заменяя ею переживания грандиозности идеализированных родительских имago. «Такая идеализация в конечном итоге завершается — согласно терминологии Кохута — “преобразующей интернализацией” идеализированного Я-объекта в интрапсихическую структуру, порождающую Эго-идеал и способность Супер-Эго к идеализации, что сохраняет новый тип интернализованной регуляции самоуважения» (Кернберг, 2000, с. 232–233).

Кохут рассматривает человеческие отношения и жизненный цикл как историю бессознательных процессов поиска и нахождения объектов. Особая роль в этом процессе, как мы уже смогли заметить, отводится показу и отражению себя в глазах матери. По справедливому замечанию Е.Т. Соколовой и Е.П. Чечельницкой (2001), «значимые Другие в развитии личности остаются, скорее, схематичными фигурами, важными только с точки зрения выполнения ими ролей: удовлетворение либо фрустрация нарциссических нужд» (с. 21), и рассматри-

ваются в терминах «эмпатии», «отзеркаливания», «трансмутующей интернализации».

Укрепление структуры Я не означает построение жестких границ между Я и объектами, достижение безусловной сепарации от них; скорее наоборот, оно означает бóльшую способность находить их и использовать.

Нарушения нормального развития личности могут быть вызваны утратой идеализированного родительского имаго вследствие реального отсутствия матери, или ее эмоционального дистанцирования от ребенка и т.д. Тогда, как утверждает Кохут, не происходит оптимальной интернализации, ребенок не формирует необходимой внутренней структуры и «его психика остается фиксированной на архаичном объекте самости, а его личность всю жизнь будет зависеть от определенных объектов, в чем можно усмотреть ярко выраженную форму объектного голода» (Кохут, 2003, с. 63). В этом случае в процессе психотерапевтической работы актуализируется так называемый идеализирующий перенос. *Идеализирующий перенос* — это, по Кохуту, терапевтическая активация всемогущего объекта (идеализированного родительского имаго).

Другие нарушения самоуважения связаны с формированием грандиозной самости. На начальных стадиях развития ребенок может воспринимать Я-объекты как продолжение своего собственного величия. «Если же оптимальное развитие и интеграция грандиозной самости наталкиваются на препятствия, то эта психическая структура может отщепиться от реальности Эго и/или отделиться от нее с помощью вытеснения. Она становится недоступной внешнему влиянию, но сохраняется в своей архаичной форме» (Кохут, 2003, с. 126). В психотерапевтической ситуации переживания собственной грандиозности проявляются в зеркальном переносе. Кохут выделял три формы зеркального переноса: зеркальный перенос в узком значении слова, перенос по типу второго Я, или близнецовый перенос, перенос путем слияния или поглощения.

Менее архаичным является *зеркальный перенос в узком значении термина*. В этом случае пациент воспринимает аналитика как отдельного человека, но ценного только в той мере, в какой он нужен для удовлетворения собственных амбиций и величия клиента. «В этом узком значении слова зеркальный перенос представляет собой терапевтическое восстановление нормальной фазы развития грандиозной самости, в которой свет в глазах матери, зеркально отражающий проявление детского эксгибиционизма, и другие формы материнского участия и отклика на нарциссические эксгибиционистское наслаждение ребенка укрепляют его самооценку, а постепенно возрастающая избирательность этих ответов начинает направлять ее в реалистическое русло» (Кохут, 2003, с. 134).

Другой формой зеркального переноса является *перенос типа второго Я*, или *близнецовый перенос*. В этом случае объект воспринимается как «тождественный грандиозной самости или очень похожий на него».

Самым архаичным является перенос посредством *расширения самости*. В этом случае «аналитик воспринимается как расширение грандиозной самости, и к нему относятся лишь как к носителю грандиозности и эксгибиционизма грандиозной самости анализанда, а также конфликтов, напряжений и защит, вызванных этими проявлениями активированной нарциссической структуры» (Кохут, 2003, с. 132). Иными словами, это перенос по типу поглощения.

Начав свои исследования с патологических проявлений нарциссической позиции личности, которая, как мы и говорили, вызвана недостатком эмпатии матери и проявляется в фиксации на стадии архаичного инфантильного грандиозного Я, а также в бесконечном поиске идеализированных Я-объектов, Кохут стал рассматривать любого человека с позиции самоуважения и наличия чувства Я и отмечать, что стремление к самоуважению, чувство связанности и непрерывности самости являются показателями нормально функционирующей личности. Психологическая защита получила новое назначение. Теперь это не только средство против тревоги, вызванной Ид, Эго и Супер-Эго, но и способ поддержания непротиворечивого позитивного чувства собственного Я.

Общетеоретический подход к личности определил основную цель психотерапевтического процесса. Она состояла в том, чтобы показать пациенту, что «поддерживающее эхо эмпатического резонанса в этом мире действительно есть».

Критические оценки теории Я Кохута касаются, во-первых, интерпретации развития исключительно в терминах внутриличностной динамики отношений, которые складываются между Эго и Я-объектами, во-вторых, подчеркивания деструктивной роли родителей в процессе развития ребенка, в-третьих, разделения (нарциссического) процесса формирования Я и (инстинктивных) объектных отношений. По поводу последнего замечания Отто Кернберг сказал следующее: «Я считаю, что развитие нормального и патологического нарциссизма всегда включает в себя взаимоотношения Я-репрезентаций с объект-репрезентациями и с внешними объектами, а также конфликты инстинктов, в которых участвуют как либидо, так и агрессия» (Кернберг, 2000, с. 239).

Основная заслуга психоаналитиков — представителей разных направлений: индивидуальной психологии, психологии Я, неопсихоанализа — состояла в том, что они впервые сформулировали *проблему* самоутверждения личности, найдя для нее достойное место среди других проблем, которыми занимается глубинная психология. Общими принципами, на которых строились анализируемые теории, были

принцип целостности, целевой регуляции поведения и активности личности. Однако «системность», которая исходно заявлялась Адлером в качестве принципа исследования, говорившим, что нет понятия «отдельная личность», человека следует рассматривать во взаимоотношениях с другими людьми, не была в полной мере применена к его теоретическим построениям и эмпирическим выводам. Кроме того, идея целевой детерминации, которая, казалось бы, открывала путь к принципам системности и субъекта, по своим исходным признакам походила на причинную детерминацию, где основная жизненная цель была предопределена заранее и не осознавалась личностью.

В рамках психоаналитического подхода к проблеме самоутверждения личности был разработан ряд важных вопросов, в частности выдвинута идея стратегий самоутверждения личности, показано влияние самоуважения на отношения личности с другими людьми (например, с психотерапевтом), обосновано положение о роли родителей в формировании нормального нарциссизма.

При всем многообразии теорий и точек зрения можно сделать ряд общих выводов. Во-первых, самоутверждение личности представляет собой сложный комплекс когнитивных, эмоциональных и поведенческих реакций, и поэтому не сводится ни к моторно-экспансивным действиям самим по себе, ни только к чувствам (признания, достоинства, целостности), ни к когнициям. Во-вторых, самоутверждение личности определяется ощущением ценности собственного Я, его силы и значимости; в-третьих, самоутверждение личности осуществляется путем экстернализации своей ценности вовне с целью поиска одобрения и поддержки со стороны.

2.2. Гештальттеория личности: уровень притязаний и его измерение

В ходе последующего развития психологии анализ самоутверждения личности становится научным, строгим, освобождаясь от всякого рода обыденных представлений и умозрительных высказываний. Принципы целостности и целевой направленности личности были использованы не только А. Адлером, но и другими видными учеными, одним из которых был Курт Левин. С его именем связан качественно новый в гносеологическом отношении этап в развитии искомой проблемы. Новизна состояла в том, что феномен самоутверждения личности был подвергнут измерению, точнее сказать, измерена была одна из его существенных составляющих.

Этот факт, однако, не означает, что анализ был переведен из теоретической плоскости в эмпирическую. Напротив, новый уровень исследо-

вания стал возможен только благодаря существенному прогрессу в области теории, благодаря тому что Левин, приняв за образец такие авангардные науки, как математика и физика, разработал теоретическую систему, во-первых, более объемлющую (и к тому же более детализированную), чем адлеровская, во-вторых, математизированную. Основой фундаментальных теоретических инноваций послужили определенные методологические установки, которых придерживался Левин. «Он настаивал на том, что развитие психологии должно идти не по пути собирания эмпирических фактов... Решающей в науке является теория, но всякая теория должна быть подтверждена экспериментом. Не от эксперимента к теории, а от теории к эксперименту — вот генеральный путь научного анализа» (Зейгарник, 1981, с. 16). Суждения, высказанные Б.В. Зейгарник, были подтверждены другими исследователями, которые подчеркивали талант Левина как теоретика и экспериментатора, а также «каталитическое влияние» на многих психологов, никогда с ним лично не сотрудничавших. «Невозможно даже примерно оценить количество исследований, несущих отпечаток влияния Левина. Имя им — легион. Какова бы ни была судьба теории Левина в грядущие годы, данная им основа для экспериментальной работы — непреходящий вклад в наше знание о личности» (Холл, Линдсей, 1997, с. 383).

Свои принципы методологии науки, в частности психологии, Левин изложил в специальной статье «От аристотелевского к галилеевскому способу мышления в современной психологии». Здесь, прежде всего, обращает на себя внимание почти дословное воспроизведение адлеровского запрета на жесткие границы и антитезы в научной теории. Это «примитивное ориентирование в мире, соответствующее антитезе Аристотеля, а также *пифагорейским антагонистическим таблицам*... возникает из чувства неуверенности и представляет собой попросту трюк логики... В этом нельзя, как это ни заманчиво, усмотреть сущность истинного положения вещей, но можно распознать примитивный метод работы, такую форму мировоззрения, которая любой предмет, силу, событие соизмеряет с их аранжированными антитезами» (Адлер, 1997а, с. 60). Это — Адлер. Левин, точно так же оценив антитетизм Аристотеля, говорит, что в дальнейшем наука пошла по пути гомогенизации. «С этим тесно связана утрата логическими дихотомиями и концептуальными антитезами их значимости. Их место занимают все более и более текучие и постепенные переходы, которые лишают дихотомии их антитетического характера и представляют собой логическую форму переходного этапа от понятия о классе к понятию о последовательности» (Lewin, 1935, с. 100).

В связи с этим теории Адлера и Левина и вообще теории, построенные в соответствии с «галилеевским способом мышления», называют

полевыми (field theories) в противоположность классическим теориям (class theories) (к их числу относят теорию З. Фрейда), построенным по «аристотелевским принципам». Для Адлера внутренний психический мир — нечто единое, принципиально недифференцируемое. Так, в ранний период своей исследовательской деятельности он отрицал существование отдельных психических болезней как таковых и всегда подчеркивал целостный характер психического дефекта. «Мы... полагаем, что правы те, кто исходит из связного единства личности, а не естественно-научной закваски философы, привыкшие вырывать отдельные симптомы из общей картины... многим это может показаться странным, но судить о чем-либо можно не иначе, как только поняв сначала целое и проследив единую связь, проникающую во все части. И все симптомы должны быть звеньями этой единой линии действий, линии движений, единой личности...» (Адлер, 1995, с. 205–208).

У Левина и его учеников полевая идея оказывается не только постоянно подразумеваемой методологической предпосылкой, но и вполне эксплицитным теоретическим понятием и даже совокупностью понятий. Так, Левин назвал «полем» ту внешнюю (и внутреннюю) психологическую среду, в которой существует личность. Вместе с тем отсюда не следует, что последняя имеет какую-то принципиально иную природу. Напротив, для Левина, как для любого гештальтпсихолога, идея, согласно которой личность, внутренний психический мир человека является полевым (едиными и непрерывным) по своему характеру, была аксиомой, а вот объявление и доказательство того, что точно такой же характер и у внешней психологической среды, явилось научной инновацией.

Одним из основных средств реализации и конкретизации «полевой идеи» явилось понятие «проницаемости границ». Графическое изображение различных психических феноменов с непременным обозначением, проведением четких границ между ними очень характерно для Левина и его школы. Так, принято разграничивать личность и ее психологическую среду, а эту последнюю четко отделять от непсихологических аспектов мира (от физического мира). Однако при этом непременно подчеркивается, что между разграниченными областями существует постоянное взаимодействие, что границы проницаемы. Эта проницаемость варьируется по степени. Иногда она бывает лишь односторонней. Но при этом всегда, так или иначе, существует.

«Полевая идея» в высшей степени существенна для понимания левиновской теории самоутверждения. Строго говоря, исследование — особенно метризация — этого феномена осуществлялась не только и даже не столько самим Левином, сколько его учениками, поэтому дальнейший анализ будет относиться к школе Курта Левина.

Взаимоотношение между личностью и психологической средой, благодаря которому образуется жизненное пространство, далеко не всегда остается в состоянии равновесия. Выход за его пределы, причиной чего чаще всего становится сама личность, создает напряжение, в чем-то подобное адлеровскому чувству неполноценности. Но несмотря на то, что Левина и Адлера объединяло стремление к эксплицированию динамических сил личности, способствующих ее развитию, сил, актуализируемых самим субъектом, у адлеровского человека (даже у здорового, руководимого социальным интересом) чувство неполноценности, желание преодолеть его и сам процесс этого преодоления как бы замыкается на отдельной, к тому же довольно беспомощной личности. Левин же, во-первых, наделял личность большей самостоятельностью, во-вторых, вполне допускал возможность помощи ей со стороны психологической среды. Одно из первых своих теоретических и эмпирических исследований Левин посвятил обоснованию положения, согласно которому главными побудителями человеческого поведения являются потребности (и, соответственно, мотивы и цели), а не ассоциации идей, как это считалось в ассоциативной психологии. Позднее феномен потребности в теории Левина обрел столь высокий статус, что превратился в основной элемент (факт) того поля, коим является личность. Подобно тому, как под непосредственно внешним для субъекта полем Левин понимал не физическую, а психологическую среду, так и здесь он имел в виду не биологические потребности, а психологические — напряжение, возникающее в субъекте, и стремление редуцировать его.

Поведение человека определяется его потребностями и целями. Уровень трудности выбираемой цели Левин назвал уровнем притязаний. Обнаружив, что этот уровень часто меняется, Левин и его ученики достаточно много внимания уделили анализу этого процесса — его основных характеристик (реальной и идеальной целей, уровней ожидаемых достижений и т.д.) и факторов, определяющих его (ситуационных, культурных, индивидуальных). Иными словами, уровень притязаний человека исследовался как некая существеннейшая из его характеристик, влияющих на эффективность его поведения.

Имея в виду анализ уровня притязаний, Левин как-то заметил, что гештальтпсихология «экспериментально подтвердила правильность адлеровских взглядов». «Переживание успеха и неудачи, как правильно подчеркивает Адлер, оказывают весьма заметное воздействие на то, будет ли ребенок воодушевлен или обескуражен, а отсюда и на его дальнейшие достижения... Хоппе показал, что успех и неудача зависят от моментального “уровня притязаний” и что этот уровень притязаний в свою очередь связан со способностью индивида... несомнен-

но уровень притязаний определяется *исключительно* способностью индивида. Однако вследствие требований со стороны взрослых или под влиянием успехов товарищей у ребенка может возникнуть такой уровень притязаний, который явно выше (или ниже) его реальных способностей. В результате может развиваться чувство неполноценности (или превосходства)...» (Lewin, 1935, с. 100).

Подчеркивая связь понятия «уровень притязаний» с идеями Адлера, необходимо отметить, что Левин и его школа существенно продвинули вперед теоретические исследования самоутверждения, а главное — его эмпирическое исследование. Если у Адлера последнее в основном ограничивалось такой сравнительно пассивной формой, как наблюдение, причем проводившееся на качественном уровне, то теперь стала преобладать такая активная и значительно более эффективная форма, как эксперимент, к тому же выполняемый с установкой на количественный анализ. Левином и его учениками проводилось множество экспериментальных исследований (в частности таких феноменов, как психологическое насыщение, замещение реального действия воображаемым, уровень притязаний), направленных на проверку «общего постулата о динамике напряжений в психологическом поле».

Все это имело огромное практическое значение. Например, знание количественных показателей тех или иных особенностей личности позволяло осуществить не только диагноз, но и прогноз лечения.

Однако не менее важна и другая сторона дела: проводимые на базе предварительных теоретических предположений эксперименты иногда в свою очередь давали основу для формирования новых теоретических понятий и положений. Именно таким образом было установлено то, что можно назвать главным противоречием самоутверждения: «Основная проблема уровня притязаний может быть сформулирована как явное несоответствие между тенденцией устанавливать все более высокие цели (т.е. желанием связывать себя трудными обязательствами) и обычным представлением о том, что жизнь регулируется тенденцией избегать излишних усилий (принципом экономии)» (Lewin, Dembo, Festinger, Sears, 1945, с. 356–357).

Достижение слишком легких целей не вызывает у человека ощущение успеха. Однако в результате постепенного увеличения трудности целей это ощущение возникает и усиливается. Достигая уровня трудности, соответствующего способностям личности, субъект получает максимум удовлетворения от успешного выполнения задач. Выше находятся уровни, лежащие за пределами возможностей данной личности, а затем — и за пределами человеческих возможностей вообще. Для Левина вывод о предпочтении личностью тенденции выбирать более трудные цели был очень важным, поскольку объяс-

нял те динамические силы, которые стимулируют развитие личности. Оказалось, что на эту тенденцию влияет большое количество факторов (прошлый опыт, групповые нормы, величина интервала между предыдущими достижениями и уровнем притязаний, реалистичность установок личности и т.п.).

На основе данных экспериментальных исследований стало возможным осуществить качественное деление субъектов и способов самоутверждения (в плане их тактики). «Индивид, добивающийся успеха, обычно ставит в качестве своей следующей цели нечто несколько более высокое, чем его последнее достижение. Хотя в долговременной перспективе он руководствуется своей идеальной целью, которая может быть достаточно высокой, его реальная цель относительно следующего шага остается реалистически близкой к его настоящему положению. Напротив, индивид, не добивающийся успеха, имеет тенденцию к одной из двух реакций: он ставит себе очень низкую цель, часто более низкую, чем его прошлое достижение... или ставит цель, намного превышающую его возможности. Последний способ поведения более распространен. Иногда результатом оказывается то, что принятие высоких целей представляет собой просто жест без серьезного стремления к ним; в других случаях это может означать, что индивид слепо идет за своей идеальной целью, утрачивая способность видеть, что возможно в настоящей ситуации» (Lewin, 1942, с. 59).

Преуспевающая и неудачливая личности актуализируют разные стратегии самоутверждения личности. Интерпретируя Левина, можно сказать, что самоутверждение нормальной личности происходит благодаря умеренному, но постоянному повышению уровня притязаний, благодаря реальным достижениям личности; при игнорировании постепенности в этом процессе личность либо искусственно завышает свои притязания, одновременно завышая самооценку, сомнение, превознося себя над другими людьми, либо неоправданно занижает их, оценивая себя не очень высоко. На первый взгляд парадоксальным оказывается полученный Адлером и Левином вывод, что при нормальном самоутверждении (конструктивном по Адлеру), осуществляемом за счет конкретных достижений человека, стремление к превосходству над другими как бы оттесняется на второй план сознания. И наоборот, гипертрофия потребности в самоутверждении (уровня притязаний) — особенно при недостатке способностей — вызывает деформации в мотивационной сфере личности, где центральным становится желание человека доминировать над другими, подчинять себе, властвовать.

Главные достоинства левиновской психологии породили ее главные недостатки. Во-первых, включение теории самоутверждения в состав гораздо более обширной теоретической структуры дало ряд

положительных результатов, в частности, позволило объяснить искомый феномен, определить его место в системе других психических явлений и т.д., и, в свою очередь, оградило Левина и его школу от искушения абсолютизации и универсализации самоутверждения. Однако это привело и к обратным эффектам — к его недооценке. Теория самоутверждения зачастую выступала лишь в качестве вспомогательного средства решения других проблем, явно считавшихся более важными (например, проблем взаимоотношения психологического поля — валентных объектов и личности, напряжений, возникающих между ними, потребностей человека и т.д.).

Во-вторых, увлечение количественным психологическим анализом, которое было едва ли не главной отличительной особенностью и главным источником достижений этой школы, иногда приводило к заметному отставанию, а порой и к полному отказу от качественного анализа. В интересующем нас отношении интерес к количественному анализу результатов сказался и на существенном сужении угла зрения исследователей. Основное внимание было уделено тому аспекту самоутверждения личности, который поддается измерению, т.е. уровню притязаний. Понятно, что при всей значимости этого аспекта, проблематика, связанная с ним, не исчерпывает собою всех сторон феномена самоутверждения личности.

Все эти недостатки оказались свойственны и последующим психологическим исследованиям проблемы самоутверждения личности.

2.3. Гуманистическая парадигма: потребность в признании и самоактуализация

Казалось бы, гуманистическая психология не придает существенного значения самоутверждению личности, уделяя внимание другим конструктам — самореализации и самоактуализации, и объясняя природу человека стремлением быть тем, кем он может быть. Однако более тщательное изучение литературы показало, что гуманистические психологи не только выделяют самоутверждение в отдельную проблему, но и специально занимаются ее изучением.

Как известно основными методологическими принципами гуманистической психологии являются:

- *Принцип развития*, который означает, что человек постоянно стремится к новым целям, самосовершенствованию благодаря наличию у него врожденных потребностей — стремления к самореализации, потребности в самоактуализации, желания осуществлять непрерывное поступательное развитие.

- *Принцип целостности*, позволяющий рассматривать личность как сложную открытую систему, направленную на реализацию всех своих потенциалов.
- *Принцип гуманности*, означающий, что человек по своей природе является добрым и свободным, и только обстоятельства, препятствующие раскрытию его истинной сущности, делают его агрессивным и отчужденным.
- *Принцип целевого детерминизма*, предполагающий изучать особенности личности в аспекте ориентации человека на будущее, т.е. с точки зрения его ожиданий, целей и ценностей.
- *Принцип активности*, позволяющий принять субъекта как самостоятельно мыслящее и действующее существо, в жизни которого другой человек (например, психотерапевт) может играть роль поддерживающего, безусловно принимающего, создающего благоприятные условия для его развития. Психотерапевт изменяет установки клиента, помогает взять ответственность на себя, но при этом не учит и не наставляет.
- *Принцип неэкспериментального исследования личности* основан на идее целостности и, соответственно, невозможности адекватного изучения личности по отдельным фрагментам, поскольку система (а таковой и является личность) чаще всего обладает такими свойствами, которые не присущи ее отдельным частям.
- *Принцип репрезентативности* означает, что цель и объект исследования в гуманистической психологии совпадают, так как задача изучения нормально и полноценно функционирующего человека реализуется на выборке здоровых, самореализующихся личностей.

Согласно *Карлу Роджерсу*, индивид существует в постоянно изменяющемся мире, центром которого является он сам. Это индивидуальное пространство было названо им *феноменальным миром*. Он не является миром объектов и предметов, а включает в себя все, что чувствует человек независимо от того, осознанно или не осознанно это чувство. Осознание того или иного чувства получило название *символизации* объекта. В личностном мире индивида лишь небольшая его часть переживается сознательно, при этом одни содержания опыта легко оформляются в образы, а другие остаются невнятными основаниями нового опыта. Подлинный смысл индивидуального опыта известен только самому индивиду. Полное и непосредственное знание и проникновение в мир опыта возможно лишь потенциально.

Субъект взаимодействует с окружением так, как оно дано ему в опыте и восприятии. Именно сфера восприятия событий является реальной. Иными словами, человек реагирует не на какую-то абсолютную реальность, а на свое восприятие этой реальности.

В психологическом смысле реальность — это личный мир восприятия человека. В психотерапии изменение сферы восприятия, психической реальности приводит к изменению реакций человека. Например, пока родитель воспринимается как доминирующий, реакции ребенка остаются соответствующими этому восприятию.

Субъект имеет одну основную тенденцию и стремление — *актуализировать*, сохранять и укреплять организм как средоточие опыта, развиваться в направлении зрелости. Личность движется в сторону большей независимости и ответственности, в сторону самоуправления, саморегуляции и автономии. «Понятие самоактуализации означает тенденцию организма вырастать из простого существа в сложное, продвигаться от зависимого существования к независимому, переходить от фиксации и ригидности к возможности изменения и свободе выражения. Понятие включает в себя стремление каждого человека удовлетворять потребности или снижать напряжение, но оно особенно подчеркивает те удовольствия и удовлетворенности, которые вызывает деятельность, способствующая росту организма» (Первин, Джон, 2000, с. 209).

Эта потребность в *самоактуализации* заложена в каждом человеке от рождения, однако воспитание и нормы, установленные обществом, принуждают его забыть о собственных чувствах и потребностях и принять ценности, навязанные другими. В этом отклонении и кроется источник аномалий поведения. Чем больше проявлений опыта доступны сознанию, тем больше у человека возможностей отразить общую картину своего феноменального мира в поведении; чем меньше защитных, искажающих содержание опыта представлений, тем адекватнее они выражаются в общении.

Операционализация данного конструкта — самоактуализация — была крайне затруднительна и не только для Роджерса, но все же именно он выделил такие ее показатели, как способность действовать независимо, уровень принятия себя, или уровень самооценки, принятие своей эмоциональной жизни и доверие в межличностных отношениях. Показатели по этим шкалам коррелируют с показателями здоровья и самооценки по другим опросникам.

К идее о стремлении к самоактуализации Роджерс пришел на основе своей работы с клиентами. Дополнительным источником принятия решения о единственно существующей силе, способной управлять человеком, был критический анализ исследования, проведенного Чарльзом Моррисом. В ходе опроса студентов из шести стран о предпочитаемом пути жизни были выделены пять измерений: предпочтение человеком ответственности, нравственности и сдержанного участия в жизни; удовлетворение от решительных действий в преодолении преград, инициативность в решении проблем; самодостаточность

внутренней жизни, богатое и развитое самосознание; восприимчивость к людям и природе, наличие внешнего источника вдохновения; чувственное удовольствие и наслаждение, получение удовольствия от сиюминутных событий, открытость жизни без напряжения.

Роджерс, оценивая результаты исследования Морриса, выразил сомнение в универсальности этих жизненных целей: «В соответствии с моими наблюдениями в процессе психотерапии, когда люди борются за поиск своего собственного образа жизни, у них скорее всего возникают общие черты, которые любое определение, описанное Моррисом, не может полностью схватить» (Роджерс, 2002, с. 894–895).

Точка зрения самого К. Роджерса состояла в том, что основная жизненная цель прекрасно выражена словами Серена Кьеркегора о том, чтобы «быть тем Я, которое истинно». В практике работы с клиентами Роджерс обнаружил следующие особенности их поведения, которые и указывают на существование этой общей тенденции — самоактуализации.

Ими являются:

- тенденция ухода от того Я, которым клиент не является, названная стремлением «прочь от фасада»;
- отдаление от образа того, кем клиент «должен быть» («прочь от “должен”»);
- движение от общественных ожиданий («прочь от соответствия ожиданиям»);
- стремление быть собой («прочь от стремления угождать другим»).

Одной из наиболее выраженных тенденций самоактуализации является стремление человека к независимости как способности выбирать цели, к которым он *сам* хочет стремиться. Такая способность предполагает умение брать ответственность на себя и осуществлять самоуправление. Вторая особенность — чувствительность к процессу, изменениям и снижение потребности в борьбе «за результат и конечные состояния». Третья характеристика самоактуализации находит отражение в умении быть открытым к сложным и противоречивым чувствам, оценкам, действиям, избегая их частичного или защитного проявления. Эту тенденцию К. Роджерс обозначил как «движение к тому, чтобы становиться всей сложностью меняющегося Я в каждый значимый момент» (Роджерс, 2002, с. 902). Четвертая особенность — это открытость опыту, к «дружественному, близкому отношению» к нему. Описывая четвертую характеристику, Роджерс сравнивает свои взгляды с идеями Маслоу, указывая на то, что они схожи, поскольку последний также утверждал, что «легкое вхождение в реальные чувства, их близость к принятию и спонтанности, свойственным животным и детям, подразумевает важность осознания собственных импульсов, стремлений, мнений и вообще всех субъективных реакций» (цит. по:

Роджерс, 2002, с. 904). Остальные особенности взаимно дополняют друг друга. Это — принятие других людей и доверие к своему Я.

Основанием невроза служит рассогласование, неконгруэнтность истинного содержания личности (опыта) и его «Я-концепции», самости, которое и приводит к фрустрации естественного стремления личности к самоактуализации. Преодоление этого рассогласования происходит путем интеграции, когда все сенсорные и внутренние переживания могут осознаваться посредством четкой символизации и организовываться в единую систему, внутренне совместимую со структурой самости и соотносимую с ней.

Итак, быть истинным Я, по Роджерсу — «это становится самой ценной частью жизни человека, когда он сможет свободно двигаться в любом направлении. Это не просто интеллектуально ценностный набор, но, скорее всего, лучшее определение поискового, пробующего, нечеткого поведения, с помощью которого он, исследуя, движется к тому, кем действительно хочет быть» (Роджерс, 2002, с. 906).

Роджерс специально замечает, что быть собой вовсе не значит разрушить себя, выпустив на свободу внутреннего зверя. Истинный гнев не несет разрушений, искренний страх не поедает, а спонтанно обнаруживаемая лень и сексуальное желание не угнетают и не совращают человека. По-видимому, «причина заключается в том, что чем больше он может позволить своим чувствам течь и принадлежать ему, тем более соответствующие места они занимают в общей гармонии чувств... Когда он живет и принимает всю сложность своих чувств, тогда они действуют в созидательной гармонии, а не сбрасывают его на какой-нибудь неконтролируемый дурной путь» (Роджерс, 2002, с. 908).

Для *Абрахама Маслоу* быть самим собой тоже означает способность самоактуализироваться. «Термин “самоактуализация”, изобретенный Куртом Гольдштейном... употребляется в этой книге в несколько более узком, более специфичном значении. Говоря о самоактуализации, я имею в виду стремление человека к самовоплощению, к актуализации заложенных в нем потенциалов. Это стремление можно назвать стремлением к идиосинкразии, к идентичности» (Маслоу, 2001, с. 90). Книга, о которой идет речь — «Мотивация и личность» — посвящена динамическому подходу к мотивации, рассматривающему человека с точки зрения его непрерывного изменения и развития.

«Пиковым» переживанием личности является переживание своей самости, идентичности, цельности. Оно возникает при выраженной потребности человека самоактуализироваться, «понимаемой как непрерывная реализация потенциальных возможностей, способностей и талантов, как свершение своей миссии, или призвания, судьбы и т.п., как более полное познание и, стало быть, принятие своей собственной

изначальной природы, как неустанное стремление к единству, интеграции, или внутренней синергии личности» (Маслоу, 1997, с. 90).

Самоактуализирующиеся люди — это здоровые личности. Они имеют общие черты, которые заключаются: в высшей степени восприятия реальности; в способности принимать себя и других людей такими, какие они есть; в повышенной спонтанности; в развитой способности концентрироваться на проблеме; в способности к автономии; в богатстве и естественности эмоциональных реакций; в часто возникающих «пиковых» переживаниях; в способности к общению с любым человеком; в демократичной структуре характера; в высоких творческих способностях и в изменениях в системе ценностей.

Самоактуализация — это отчасти теоретический, гипотетический конструкт. Прежде всего, как говорит сам Маслоу, потому что не много найдется людей, которые могли бы послужить образцами самоактуализирующейся личности. Так же как феномен фикционного финализма у Адлера, самоактуализация у Маслоу — это идеальная цель, которую, пожалуй, невозможно выразить в конкретных, операциональных единицах. Самоактуализация — это состояние души.

«В основании системы ценностей самоактуализирующегося человека лежит его философское отношение к жизни, его согласие с собой, со своей биологической природой, приятие социальной жизни и физической реальности» (Маслоу, 2001, с. 254). Ценности такого человека имеют ярко выраженную индивидуальную окраску. Они прямо не заимствованы из общественного сознания, не являются простой калькой хорошо нам известных нравственных постулатов и тем более не являются наследниками религиозных догм. Они представляют собой экспрессивный феномен, отражающий сущностные характеристики данной личности, ее самость.

Такие люди спонтанны в своих мыслях, чувствах, действиях, поэтому, само собой разумеется, что самоактуализация предполагает и *самореализацию*. Обычно последняя понимается как спонтанное раскрытие и приложение своих потенциальных возможностей. В свою очередь, самореализация обязательно предполагает наличие самоактуализации. Самореализация — это не только развитие своих способностей и талантов, но и поиск способов адекватного приложения собственных сил, умений, знаний, себя самого.

По мнению Маслоу, самоактуализация и есть потребность в саморазвитии, и в самовыражении, и в самовоплощении. Иными словами, все перечисленные нами особенности являются синонимами самоактуализации. По Маслоу — это родовое понятие, которое, если говорить о процедурных сторонах самоактуализации, будет «разложено» на отдельные составляющие: самораскрытие, самопонимание, самовыражение, самовоплощение и саморазвитие.

Самоутверждение личности рассматривается Маслоу как предтеча самоактуализации.

Всем хорошо известен принцип, согласно которому человек приходит к наивысшему стремлению, к самоактуализации. Этот принцип (в различных его модификациях) заключается в иерархии препотентности базовых потребностей. «В качестве главного динамического закона, приводящего в движение эту иерархию, мы выдвинули принцип актуализации потребностей более высоких уровней по мере удовлетворения потребностей более низких уровней. До тех пор, пока не удовлетворены физиологические потребности, именно они играют доминирующую роль в организме, именно им подчинены все его силы и способности, именно они организуют их и направляют к единственной цели — к удовлетворению. Но, получив удовлетворение, пусть даже не полное, эти потребности отступают на задний план, уступая место потребностям следующего уровня, и теперь уже эти, более высокие потребности доминируют в организме и руководят поведением человека (человек теперь стремится не к утолению голода, а к безопасности). Этот же принцип действует и в отношении других групп потребностей — потребностей в любви, в самоуважении и в самоактуализации» (Маслоу, 2001, с. 107).

Из перечисленных выше пяти уровней иерархии потребностей четвертый уровень представлен потребностью в самоуважении. Маслоу еще называет ее потребностью в признании. «Каждый человек (за редкими исключениями, связанными с патологией) постоянно нуждается в признании, в устойчивой и, как правило, высокой оценке собственных достоинств, каждому из нас необходимы и уважение окружающих нас людей, и возможность уважать самого себя» (Маслоу, 2001, с. 88). Маслоу разделил потребности в признании на два класса: потребность в достижении (уверенности, независимости, свободе) и потребность в престиже (завоевании статуса, внимания, признания, славы).

Абрахам Маслоу относил потребность в уважении к наиболее высоким человеческим стремлениям, полагая, что ее удовлетворение связано с поддержанием уверенности человека в себе, силы, полезности, значимости. Два класса потребности в признании, с нашей точки зрения, указывают на разные пути ее удовлетворения. Один путь — собственные достижения, другой — завоевание престижа. И тот, и другой способствуют усилению или поддержанию чувства собственной ценности, однако каждый — разными способами. В первом случае путь достижения (конструктивного превосходства, по Адлеру) обеспечивает человеку переход к более высоким ценностям и потребностям — к самоактуализации, к стремлению быть тем, кем он может быть. Во втором — путь престижа, славы, стремления быть авторитетным создает впечатление получения общественного признания,

которое не всегда соответствует истинному предназначению человека. Если они совпадают (статус и предназначение), то дорога к самоактуализации может быть открыта, если нет, то возможны серьезные препятствия на пути достижения внутреннего ощущения собственной компетентности. «Теологические дискуссии о гордости и гордыне, многочисленные теории глубинной диссоциации (или несоответствия собственной природе), выдержанные в духе философии Фромма, роджерсовские исследования «Я», работы таких эссеистов, как Эйн Рэнд... способствуют все более глубокому пониманию опасных последствий нереалистической самооценки — самооценки, построенной только на основании суждений окружающих и утратившей связь с реальными способностями, знаниями и умениями человека. Можно сказать, что самооценка лишь тогда будет устойчивой и здоровой, когда она вырастает из *заслуженного* уважения, а не из лести окружающих, не из факта известности или славы» (Маслоу, 2001, с. 89).

Удовлетворение потребности в признании, по Маслоу, последний шаг к потребности в самоактуализации. Видимо именно так и надо понимать степень сходства между различными «само»: самоутверждением, самореализацией, самоуважением, самоактуализацией и проч.

Вклад гуманистической психологии в развитие идеи самоутверждения личности состоит в том, что они расширили систему методологических принципов, рассматривая личность как субъекта собственной жизни, способную к самореализации и саморазвитию, раскрытию своей истинной природы. Особенность гуманистических психологов заключалась в придании положительного статуса искомой проблеме, в понимании самоутверждения как одной из базовых личностных потребностей, как основы самоактуализации личности. Потребность в признании получила разную трактовку в зависимости от уровня самоуважения, ценности и значимости личности.

2.4. Поведенческая психология: самоутверждение как умение

Ранее был отмечен ряд недостатков теории самоутверждения К. Левина — недостатков, знать которые необходимо не только из-за них самих, но и из-за тенденций в дальнейшем исследовании проблемы, которые были обусловлены ими. К сказанному выше можно добавить, что левиновская школа, а особенно инициированные ею направления дальнейших поисков страдали известным эмпиризмом. Так что далеко не на пустом месте в последние два десятилетия наметился довольно стойкий интерес к эмпирическому исследованию ситуационных характеристик самоутверждения. Его теоретической основой стали бихевиористические взгляды на социальные умения (social skills)

(например, *Research and Practice in Social Skills Training*, 1979; Edlestein, Eisler, 1976; McFall, Twentyman, 1973) и управление впечатлением. При различии конкретных программ обозначилось, однако, общее направление в исследованиях социального умения, связанное с выделением его основных компонентов (т.е. с тем, что обычно принято обозначать как субстанциональный анализ) и разработкой соответствующих тренинговых процедур (т.е. с функциональным анализом).

Эти способы подхода к объекту (особенно субстанциональный) сравнительно просты и поверхностны. В принципе, конечно, они могут сочетаться с теми подходами, которые предполагают проникновение во внутренние структуры и глубинные сущностные характеристики изучаемого предмета. Однако это не обязательно. Сами по себе, автономно, субстанциональный и функциональный подходы, как правило, используются на ранних стадиях исследования объекта. Это вполне согласуется с тем, о чем мы сейчас говорим. Известно, что любая форма бихевиоризма основана на соблюдении «золотого правила» — оценивать и корректировать только то, что поддается наблюдению, и игнорировать такие феномены, как намерения, желания, мотивы, Я-концепция и т.д. В соответствии с этим общим положением бихевиоризма и интеракционизма и были выделены основные компоненты социального умения, в частности, умения управлять взглядом, тембром голоса, жестикulyацией и др. Правда, в целом социально зрелое поведение приходилось описывать более сложными категориями, такими как «социальная компетентность» (*social competence*), «эмпатия» (*empathy*) и «умение вести разговор» (*conversational skill*).

В этих исследованиях, помимо основных составляющих социального умения, анализируется и процесс овладения умением, который предполагает «способность индивида организовывать поведение в соответствии с правилами и целями, а также социальной обратной связью» (Trower, 1980). По мнению ряда авторов, процесс овладения умением протекает при сознательном контроле условий ситуации, при наличии внешней обратной связи и внутренних критериев, объективированных в желаемой цели субъекта. В особый конструкт — «*self-monitoring*» — было выделено умение хорошо адаптироваться к ситуации и действовать в соответствии с ее условиями и социальной ролью (Snyder, 1974). Оно описывается как способность быть готовым «к выражению и презентации себя другим людям... и использованию этого знания в качестве направляющего, обеспечивающего контроль за своим поведением и управление им» (Snyder, 1974, с. 528). Подобная способность свойственна людям, склонным варьировать свое поведение от ситуации к ситуации. Обычно «*self-monitoring*» анализируется в более общем контексте — в рамках проблемы управления впечатлением,

т.е. вопроса о способности презентировать себя (свои цели) в наиболее выгодном свете с целью достижения оптимальных результатов.

Интеракционистский взгляд на межличностное общение и саморегуляцию (одним из механизмов которой является самоутверждение) сознательно ограничивается «объективными», а точнее сказать, внешними показателями; самыми «субъективными», личностными из них оказываются цель субъекта и уверенность в ее достижении.

Феномен уверенности в себе (*assertion*) в данном случае играет роль своеобразного аналога феномена самоутверждения, хотя, конечно, сами исходные принципы бихевиористической психологии не дают ей возможности сколько-нибудь глубоко проникнуть в суть этого сложного и фундаментального человеческого явления.

Хотелось бы особо подчеркнуть, что этот интерес к проблеме самоутверждения в бихевиоризме вырос не из логики теоретических разработок проблемы (как это в значительной степени было у Левина) и даже не из ее эмпирического исследования, а из запросов психотерапевтической практики (как это в значительной степени было у Адлера). Создается впечатление, что в интересующем нас отношении логика психологического анализа напоминает если не круг, то спираль.

Следуя своей принципиальной установке не касаться высоких (и, по-видимому, глубоких) материй, бихевиористы не интересовались *причинами* неуверенного поведения. Они шли по пути его коррекции. Полагают, что первоначальная формулировка тренинга уверенности (своеобразного алгоритма уверенного поведения) была осуществлена Р. Альберти и М. Эммонсом (Alberti, Emmons, 1974) под влиянием идеи активизации человеческого потенциала и системы ценностей гуманистической психологии (персонологии). В основе этой формулировки лежали соображения Э. Солтера об условно-рефлекторной природе тревожности личности, изложенные им еще в 1949 г. Большое значение имели идеи Дж. Вольпе (Wolpe, 1958), который использовал конструкт «уверенность в себе» как показатель открытости личности в отношениях с другими людьми. Он связал низкую эффективность социального умения с высоким уровнем тревожности, который может быть понижен за счет овладения способами уверенного поведения. Вся поведенческая терапия строится на основе разработки социальных программ, обучающих навыкам уверенного поведения — умению выражать чувства, демонстрировать эмоции, высказывать критические мысли, обращаться с просьбой или отвечать отказом на необоснованную просьбу партнера по общению.

В разных исследованиях уверенность в себе терминологически фиксируется, а тем более характеризуется по-разному — как «социально приемлемое выражение своих прав и чувств» (Wolpe, Lazarus, 1966), «как способность к самовыражению» (Liebetman), «как привычка к

эмоциональной свободе» (Lazarus, 1973) и т.д. А. Рич и Г. Шредер дают общее операциональное определение этого конструкта: «Уверенность в себе это — способность искать, поддерживать или усиливать подкрепление в межличностной ситуации благодаря выражению чувств или желаний, когда такое выражение связано с риском не только потерять поддержку, но и быть наказанным» (Rich, Schroeder, 1976, с. 1082).

Однако результатами эмпирических исследований оказываются не только терминологические инновации и достаточно общие характеристики рассматриваемого феномена, но и попытки типологизации как его самого, так и его свойств. К примеру, было предложено различать три класса проявлений уверенности в себе, а именно выражение положительных чувств, проявление негативных эмоций и умение отказывать в просьбе (Galassi, DeLeo, Galassi, Bastein, 1974). Описывая феномен уверенности в себе, А. Лазарус выделил четыре значимых фактора: способность сказать «нет»; способность призвать на помощь или обратиться с просьбой; способность выражать позитивные и негативные эмоции и чувства; способность начинать, продолжать или заканчивать разговор, т.е. умение инициировать общение (Lazarus, 1973).

Весьма широкое распространение получило дихотомическое деление индивидов на уверенных в себе и неуверенных. На первый взгляд это банальное обыденное деление. В действительности, дело обстоит не так просто. Исследователи, по меньшей мере, уточняют эти понятия, иногда же вносят и более серьезные изменения. «Быть уверенным в себе означает умение определить и выразить свои желания, потребности, любовь, нелюбовь и ожидания. Самое уверенное поведение выражается в умении строить отношения в желаемом направлении... в умении обратиться... с просьбой или ответить отрицательно на... просьбу... Компонентами уверенного ответа могут быть поза тела, жесты, выражение лица, невербальные речевые характеристики и вербальное содержание ответа» (Рудестам, 1990, с. 292–294). Неуверенный человек испытывает серьезные трудности в общении, ибо предпочитает сдерживать свои «чувства вследствие тревоги, ощущения вины и недостаточных социальных умений. Агрессивный человек нарушает права других путем доминирования, унижения и оскорбления. Агрессивность не основывается на зрелом самоуважении и представляет собой попытку удовлетворить свои потребности за счет чужого самоуважения» (Рудестам, 1990, с. 294–295). В данном случае традиционная диада в конечном счете преобразуется в более сложное (триадическое) деление, включающее кроме уверенного и неуверенного типов еще и третий — агрессивный — тип человека. Отметим еще интересные соображения относительно круга условий (автор называет их «правами»), обеспечивающих эффективный характер уверенного поведения. Это: «право быть одному;

право быть независимым; право на успех; право быть выслушанным и принятым всерьез; право получать то, за что платишь; право иметь права, например, право действовать в манере уверенного человека; право отвечать отказом на просьбу, не чувствуя себя виноватым или эгоистичным; право просить то, чего хочешь; право делать ошибки и быть ответственным за них; право не быть напористым» (Kelly, 1970, с. 58–59).

На основе всех этих, а также многих других исследований был разработан ряд интересных экспериментальных и терапевтических методик: Wolpe–Lazarus Assertion Inventory (применяется в клинической психологии) (Wolpe, Lazarus, 1966); Action-Situation Inventory (ASI); Lawrence Assertion Inventory (Lawrence, 1970); Bates–Zimmerman Constriction Scale (предназначается для диагностики людей с низким уровнем уверенности в себе) (Bates, Zimmerman, 1971); Rathus Assertiveness Scale (позволяет измерять уверенность как личностную характеристику) (Rathus, 1973); College Self-Expression Scale (дает возможность различать положительное самоутверждение, отрицательное и поведение, направленное на самоотрицание) (Galassi, De-Leo и др., 1974); Gambrill Assertion Inventory (осуществляет анализ восьми параметров, а в их числе – умения отклонить просьбу, склонности к установлению социальных контактов, умения реагировать на критику, утверждения в «сервисных» ситуациях; позволяет получить информацию трех видов: о степени ощущения дискомфорта в специфических ситуациях, о способности проявлять положительные чувства, о ситуациях, в наибольшей степени провоцирующих проявление уверенности в себе) (Gambrill, Richey, 1975) и др.

По этим методикам проводится психокоррекционная работа, общей целью которой является повышение уверенности в себе и снятие агрессивных стереотипов поведения. Человек научается придавать своему поведению те свойства, которые представляют собой атрибуты уверенного поведения, – умение выражать свои чувства и мнения, как позитивного, так и негативного характера («Я не согласен с Вами», «Я хотел бы сейчас уйти», «Вы мне очень нравитесь»), умение управлять своей речью, выражением лица, жестикуляцией и т.д.

Если попытаться оценить отношение поведенческой психологии к проблеме самоутверждения личности, то надо сказать, что оно имеет как несомненные достоинства, так и несомненные дефекты.

Первые связаны с проведенным (и проводимым) эмпирическим моделированием и структурированием интересующего нас феномена. В результате этих исследовательских акций неопределенное и расплывчатое понятие преобразуется в операциональный конструкт, точнее сказать, в систему таких конструктов («умение отказывать в просьбе», «умение выразить положительные и отрицательные чувства и мысли

(одобрение и критику)», «определение стратегии поведения в “сервисных” ситуациях», «инициация социального общения» и т.д.). Отсутствие или неразвитость того или иного умения приводит к снижению уверенности в себе. Тренинг уверенности в себе помогает уменьшить или вовсе снять основные барьеры, препятствующие самоутверждению, за счет снижения тревоги в межличностных ситуациях (особо следует отметить эффективность метода систематической десенсибилизации, основанной на принципе реципрокного торможения) (Дж. Вольп).

Что же касается недостатков, то в конечном счете все они сводятся к одному — к переоценке эмпирических исследований и недооценке исследований теоретических. Правда, нельзя сказать, что здесь вообще нет никакого теоретического начала. Оно есть и состоит в создании концепции уверенности в себе. Однако она очень уязвима в ряде отношений.

Во-первых, она никак не может претендовать на роль *общей* теории самоутверждения, ибо отражает лишь некоторые его аспекты — те, которые проявляются только в социальном контакте и межличностном общении, а зачастую и еще более узко — в ситуациях дефицита или навязывания общения или отказа от него. Во-вторых, это довольно *поверхностная* теория, поскольку в ней оценивается чисто внешняя, поведенческая сторона самоутверждения и игнорируются более глубокие образования (мотивы, намерения, защитные механизмы, Я-концепция и др.). В-третьих, объектом этой теории является не только и даже не столько самоутверждение, сколько *самоотрицание* (отсутствие уверенности в себе).

Эти недостатки бихевиористической теории отразились и на эмпирии, и на психотерапевтической практике. Последние явно страдают узостью и поверхностностью. В самом деле, ведь в психотерапии главная установка делается не на *развитие* потенциалов человека, которое позволило бы пациенту вполне естественным путем обрести уверенность в себе, а на привитие его поведению атрибутов уверенности, причем в действительности прививаются не сами эти атрибуты, но лишь их внешние имитации. Тем самым случилось нечто совершенно парадоксальное: усиленное преувеличение роли эмпирического исследования и психотерапевтической практики, заданное в исходном бихевиористическом идеале, привело в конечном итоге к снижению их качества и роли.

2.5. Система категорий

История развития взглядов на феномен самоутверждения личности имеет особую специфику. Она связана с тем, что для описания и обозначения отдельных аспектов общего конструкта использовались самые разные понятия — потребность в превосходстве, потребность

в признании, самоуважение, уровень притязаний, уверенность в себе, которые требуется рассмотреть как *систему* понятий, учитывая тот исторический контекст, в рамках которого они были предложены.

Категория *уверенность в себе* определялась как способность искать, поддерживать или усиливать подкрепление в межличностной ситуации благодаря выражению чувств и желаний, когда такое выражение связано с большой вероятностью потерять поддержку. Ею обозначили умение достойно выйти из проблемной ситуации (из ситуации риска), приняв правильное решение. Уверенность как утверждение себя указывала на активный характер действий, связанных со способностью прямо высказывать свои мысли и выражать свои чувства. В контексте поведенческой психологии понятие обозначало действие, навык, сформированный в процессе научения.

Как показали дальнейшие исследования, уверенность в себе¹ зависит не только от длительности и эффективности тренинга умений, но и от ряда личностных факторов, которые были обнаружены при измерении степени уверенности (калибровки уверенности) в своих сенсорных впечатлениях (Скотникова, 2003). Оказалось, что она одновременно зависит от характеристик предъявляемого стимула и от личностных особенностей (личностной уверенности) наблюдателя, в первую очередь, от мотивации достижения.

Итак, понятием «уверенность» обозначаются определенные действия субъекта (ментальные, моторные, вербальные), направленные на выбор и принятие решения. Она отражает только один из аспектов самоутверждения личности — выбор и осуществление действия, в свою очередь, имея отношение не только к уверенности человека в своей ценности (т.е. к самоутверждению), но и к уверенности во многих других явлениях (в другом человеке, в решении задачи, в правильности профессионального выбора, выбора партнера и проч.).

Уверенность в себе основана на *самоуважении*. По Х. Кохуту, оно связано с субъективно ощущаемым благополучием, с ощущением своего величия, совершенства и целостности, которое формируется в процессе осознания реальных недостатков и ограничений самости. В современных трактовках самоуважение определяется как степень собственной ценности (Ребер, 2000), операционально выражаясь в *уровне притязаний* (К. Левин). Можно сказать, что ощущение себя как некоторой ценности, значимости является основанием проявле-

¹ В современной психологии этот термин используется достаточно широко при исследовании проблем выбора, решения задач, распознавания сигнала. Уверенность/сомнительность изучается как одна из «переменных субъекта» в психофизике, как внутренняя обратная связь, определяющая готовность человека к приему информации (Скотникова, 2002, 2003).

ния уверенности в себе и совершения уверенных действий и поступков. Самоуважение определяется степенью осознанности Я, наличием границ, ощущением своего значения без особой озабоченности вопросами престижа и собственной уникальности. По словам Е.Т. Соколовой и Е.П. Чечельницкой (2001), преувеличение собственного значения, проявляющееся в ощущении грандиозности Я, поглощенности фантазиями о небывалом успехе, в убежденности собственной уникальности, в потребности в чрезмерном восхищении со стороны окружающих, в чувстве собственной избранности, в потребности в эксплуатации, в невозможности проявлять сочувствие, в выражении чувства зависти и высокомерия, самонадеянности и надменности, характеризует нарциссическое расстройство личности.

Степень самоуважения влияет на силу потребности в *превосходстве* и *признании*. Обе эти потребности связаны с наличием высокого уровня собственной значимости, раскрывая только одну сторону феномена самоутверждения личности, обнаруживаемую с нарциссических установках. Две другие стороны — конструктивное самоутверждение (по Адлеру) и сопротивление идентичности (по Эриксону) — практически не исследовались, хотя в единстве с потребностью в превосходстве и признании позволяют представить самоутверждение как одну из фундаментальных психологических особенностей личности, проявляющуюся в потребности открытия, определения и упрочения ценности собственного Я.

Научно-категориальный анализ понятий, применяемых в истории психологии для описания феномена самоутверждения личности, показал гетерохронность исследования отдельных аспектов проблемы, усиление внимания к гипер-потребности в самоутверждении и недостаточность изучения конструктивной и неуверенной стратегий, а также смещение интереса в сторону реализации утверждения Я, проявляющейся на поведенческом уровне.

Разработка теории самоутверждения личности требует проведения научно-категориального анализа понятий, близких по своему значению к категории самоутверждения личности в целях их дифференциации. Такими понятиями являются самоопределение, самопредъявление, самораскрытие, самовыражение, самореализация, самоактуализация. Все они обозначают отдельные стороны самосознания (Чеснокова, 1977; Соколова, 1989; Столин, 1983) и самопознания (Знаков, Павлюченко, 2002) личности. Надо сказать, что в ряде случаев эти термины используются как синонимы и специальных различий между ними не проводится. Однако, с нашей точки зрения, их необходимо различать.

2.5.1. Самопредъявление, самораскрытие, самовыражение и самоопределение

Самопредъявление — один из механизмов саморегуляции личности и регуляции межличностных отношений, который стал интенсивно исследоваться в работах интеракционистов (Ч. Кули, Дж. Мид). Наиболее активно и целенаправленно эта проблема разрабатывается в 80-х годах XX в. Самопредъявление описывается как способность человека быть готовым к «выражению, а также презентации себя другим людям... и использованию этих знаний в качестве своего рода направляющих, обеспечивающих контроль за собственным поведением и его управлением» (Snyder, 1974, с. 528). До 1980-х годов механизмы «управления впечатлением» учитывались только в плане их негативного влияния на взаимодействие людей, поскольку считалось, что актуализация подобных механизмов приводит к систематическим ошибкам в эмпирических исследованиях проблемы межличностного общения. Позднее, благодаря целому ряду работ (Schlenker, 1980; Buss, Briggs, 1984; Tetlock, Manstead, 1985; Arkin, Baumgardner, 1986; Baumeister, 1986; Schlenker, Weigold, 1992), эта проблема становится столь же актуальной, как и агрессия, совладающее поведение, невербальное общение и многие др.

Некоторые авторы считают «управление впечатлением» универсальным механизмом, являющимся частью любого процесса межличностного общения, необходимого для достижения человеком определенных жизненных целей (Goffman, 1959; Schlenker, 1980). Это своеобразная инструментальная характеристика личности, позволяющая ей оценивать особенности ситуации и другой личности (группы людей), для того чтобы правильно преподнести информацию о себе и добиваться определенного эффекта.

Другая позиция основана на оценке «управления впечатлением» как специфического механизма, запускающегося в особых условиях у людей определенного склада характера (Buss, Briggs, 1984; Snyder, 1974). Согласно этой точке зрения, самопредъявление тесно связано с мотивами лжи и обмана, с тенденцией манипулировать другими людьми для оптимально успешного и быстрого достижения поставленных целей.

Какую бы точку зрения мы ни рассматривали, следует учитывать, что в основе этого процесса лежат определенные мотивы личности и ее представления о своей идентичности, об идентичности партнера по общению, а также представления о том, каким образом осуществлять контроль информации о некотором объекте манипуляции или субъекте взаимодействия.

Несмотря на различия в мотивах, побуждающих человека к осуществлению «управления впечатлением», последнее имеет вполне опреде-

ленные цели и стадии, поскольку является одним из механизмов самопредъявления. Оно побуждается мотивацией, смысл которой состоит в повышении самооценки, или избегании противоречий между реальным и идеальным Я, или в «ожидании подтверждения правильности установок на себя от других людей», либо в «желании осуществлять обратную связь для диагностики свойств, присущих личности». Стадии процесса самопредъявления можно представить следующим образом: возникновение мотивации, актуализирующей механизм самопредъявления; осознание личностью своей идентичности; формирование репрезентаций о партнере по общению; «искажение» информации о себе и «манипуляция аудиторией» с целью снижения уровня активации, побуждения. С нашей точки зрения, основной акцент при анализе самопредъявления делается на непосредственном изменении представлений о себе с целью «управления впечатлением», производимым на аудиторию.

Противоположным по значению и функциям является желание раскрыть (иногда даже излишне демонстративно) перед партнером своеобразие собственной личности, и тем самым опосредствованно влиять на динамику самооценки. Это процесс *самораскрытия*. Под самораскрытием понимается сообщение другим людям личной информации о себе, предъявление себя другим. В процессе самораскрытия человек улучшает стратегии межличностного общения, одновременно осуществляя познание себя как уникальной личности. В целом можно сказать, что «чем более выражено самораскрытие, тем меньше самопредъявление и наоборот» (Амяга, 1989, с. 13).

Самораскрытие нередко идентифицируют с самовыражением и именно потому, что оба процесса предполагают актуализацию проекции Я на какие-либо объекты реальности. Существенным отличием самораскрытия от самовыражения является, во-первых, обязательное наличие собеседника (реального или воображаемого), во-вторых, раскрытие своих намерений, потребностей и желаний. *Самовыражение* осуществляется в виде опосредствования, т.е. определения себя (Брушлинский, 2003) через продукты деятельности, общения, созерцания. Согласно К.А. Абульхановой-Славской (1991), «тот способ, которым человек реализует себя как личность в деятельности, в общении, в решении жизненных задач, и есть самовыражение» (с. 99). Если же ребенку навязывают свой способ опосредствования, то его «...лишают возможности своевременно и адекватно самовыразиться, самоутвердиться» (там же, с. 99).

Сопоставляя между собой механизмы самопредъявления, самораскрытия и самовыражения, мы обнаруживаем, что у них один информационный источник — знания человека о самом себе, но в первом случае эти знания часто сознательно искажаются для достижения некоторых прагматических целей, во втором случае они принимают-

ся как таковые и правдоподобно (как правило, с помощью обычных языковых средств) открываются партнеру, а в третьем — осознаются и раскрываются с помощью механизмов обратной связи.

Самоопределение понимается как любая оценка, с помощью которой индивид получает информацию о себе (Ребер, 2000), или как сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях (Петровский, Ярошевский, 1990).

В большинстве случаев самоопределение относится к процедурам поиска и нахождения своего места в социуме (А.В. Петровский, М.Р. Гинзбург, Н.С. Лейтес, В.Ф. Сафин, П.П. Соболев). Так, согласно А.В. Петровскому (1979), самоопределение представляет собой осознание личностью свободы действовать в соответствии с ценностями группы и в относительной независимости от воздействия группового давления, или даже свободы от самого себя (Буякас, 2002), а по мнению К.А. Абульхановой-Славской (1991) — осознание личностью своей позиции, которая формируется внутри координат системы отношений. Нередко его рассматривают как форму социализации или профессионального становления личности, либо считают синонимом или стороной самореализации.

Итак, самоопределение как категория обозначает место, осознанную позицию личности в социуме, «целостный процесс овладения субъектом личностно и социально значимыми сферами жизни соответственно поставленной цели, в которой он созидает себя, самореализуется и самоутверждается» (Сафин, 1986, с. 89).

Анализ показал, что в отличие от самопредъявления самораскрытие, самовыражение и самоопределение понимаются как процессы, с помощью которых личность осуществляет процесс самопознания: в самораскрытии — через отношение к ней другого человека, в самовыражении — через продукты взаимодействия и деятельности, в самоопределении — посредством установления социальной позиции. Предметом самораскрытия являются потребности и мотивы, предметом самовыражения — достижения, предметом самоопределения — социальные роли.

2.5.2. Самореализация, самоактуализация и самоутверждение

Три процесса — самораскрытие, самовыражение и самоопределение обеспечивают процесс познания себя и дают начало двум другим процессам — самореализации и самоутверждению. По словам К.А. Абульхановой-Славской (1991), источником активности становится гармоничное соотношение выбранной социальной роли своей внутренней позиции, своему Я. «Так, осуществляясь личностью в действительном плане жизни, активность приобретает форму самореализации, во временном плане — форму актуализации своих действий, т.е. саморегу-

ляции, в ценностном плане — форму самовыражения (самолюбия) как проявления своего "я" в жизни» (Абульханова-Славская, 1991, с. 125).

Довольно часто *самореализация* рассматривается в связи с проблемой раскрытия собственных потенциалов, возможностей, развития задатков (Попова, 1996; Зотов, 1997) в профессиональной деятельности (Воломеев, 1998). В модели А. Маслоу самореализация трактуется как поступательное движение к самоактуализации.

Ни одна другая категория не имеет такого большого разброса в определениях, как самореализация, которую понимают и как самовыражение, и как самоутверждение, и как аналог саморазвития. С нашей точки зрения, самореализуемость оценивается в том, насколько человек ощущает себя состоявшимся в проекции на определенный временной интервал (возраст). Предметом реализации являются дарования, способности и таланты. Любой человек обладает теми или иными способностями, значит, и самореализация может трактоваться как универсальный психический феномен.

Самоутверждение определяется нами как убежденность человека в том, что он чего-то стоит, что он обладает определенной ценностью, и эта ценность — его собственное Я, его идентичность. Это то, что в данный период времени индивид считает своим, что он ассоциирует с собой, и что обнаруживается путем самоощущений. Ценность Я — очень подвижный конструкт, его содержание меняется в зависимости от многих факторов, но, по-видимому, самый существенный из них это — изменение ценности Я с возрастом, вследствие решения человеком возрастных задач, принятия новых социальных требований. Изменение ценности стимулирует человека к ее утверждению, которое и создает убежденность в силе собственного Я. Именно поэтому наиболее распространенным определением самоутверждения личности является его понимание как стремления человека к высокой оценке и самооценке своей личности, и вызванное этим стремлением поведение.

И самореализация, и самоутверждение — это механизмы развития личности. Предметом первого являются способности и дарования, а предметом второго — ценность собственного Я. В реальной жизни бывает трудно отличить самореализацию от самоутверждения, хотя понятно, что самореализация будет обнаруживаться в ощущениях собственной компетентности, а самоутверждение — в ощущениях собственной значимости. Различия между самоутверждением и самореализацией не исключают их единства, которое обнаруживается только тогда, когда человек достиг потребности в *самоактуализации*. Любое определение самоактуализации обязательно предполагает и самореализацию, и самоутверждение, поскольку это — «стремление актуализировать, сохранять и расширять самого себя» (Первин, Джон, 2000, с. 209).

ГЛАВА 3. ТЕОРИЯ САМОУТВЕРЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Историко-психологический анализ самоутверждения личности выявил несоответствие между степенью фундаментальности поставленной проблемы и уровнем ее разработанности. По существу, был исследован лишь один, функциональный, аспект проблемы, и то не полностью, а в некотором усеченном виде. Вследствие этого под самоутверждением стали понимать стремление к превосходству, интерес к проблемам престижа, болезненное самолюбие и безмерное самолюбование.

Подобные акценты сохранились и в отечественной науке (преимущественно в философии и психологии), тесно соединившей самоутверждение личности с безнравственностью, корыстью, индивидуализмом (Цыбра, 1989), со стремлением завоевывать социальные позиции, с «борьбой за статус» (Кузьменков, 1972).

В специальных (и практически единичных) исследованиях, посвященных анализу работ А. Адлера, не всегда правильно считается, что, изучая стремление к превосходству, Адлер соотносил его «с такими личностными чертами, как, с одной стороны, властолюбие, напористость, дух противоречия, заносчивость, а, с другой — покорность, послушание, завистливость, злорадство, скромность» (Розов, 1993, с. 135). А.И. Розов (И. М. Розетт) критически оценивает мнение, согласно которому в ряде работ стремление к превосходству определяется как влечение к самореализации, к завершенности и совершенствованию. Потребность в превосходстве, согласно А.И. Розову, реальна и повсеместна, она может побуждать личность к деятельности, актуализировать в ней настойчивость и упорство в преодолении трудностей, при этом она является «благодатной почвой для развития предосудительных мотивов, порождающих... отрицательные свойства личности... карьеризм (подлость, угодничество, беспринципность), честолюбие (эгоизм, самонадеянность, высокомерие), властолюбие (коварство, невосприимчивость к критике, чувство вседоз-

воленности, неразборчивость в средствах, подозрительность, деспотизм, жестокость)... » (Розов, 1993, с. 139). Автор утверждает, что нельзя игнорировать столь могучее влечение, природную движущую силу, которая вряд ли «побуждается высокими этическими идеалами», являясь «отрицательным мотивом». Надо научиться подчинять его волевому контролю, уметь осознавать свои потребности, стремиться к «достижению превосходства над своим прошлым». Заключительные слова статьи, по существу, опровергают мнение самого А.И. Розова, что превосходство может быть исключительно негативным, разрушительным и безнравственным.

На самом деле приписывание какой-либо потребности «нравственности» или «безнравственности» не позволяет выявить ее сущность и требует специальных разъяснений. Именно поэтому понятие «самоутверждение личности» все чаще стали употреблять без оценочных комментариев, полагая, что оно обозначает устремленность индивида на удовлетворение наиболее значимых фундаментальных потребностей (целей) личности, является атрибутом личности, «сущность которого состоит в борьбе человеческого индивида за свою общественную значимость в процессе реализации своих творческих сил, индивидуальности, своего “Я”» (Березин, 1973, с. 4–5).

Наряду с таким употреблением термина самоутверждение нередко ассоциируется с определенным жизненным этапом — подростковым периодом, и оценивается как специфическое явление, присущее этому возрасту (Психология подростка, 2002). Другим вариантом употребления понятия является его использование как синонима терминов «самовыражение» и «самореализация» (Сафин, 1986).

В целом сколько-нибудь подробный, систематический и целевой анализ проблемы самоутверждения личности в современной психологии практически не проводится.

Наличие существенных пробелов, рассогласований, противоречий в изучении вопроса, а также актуальная необходимость в проведении системного анализа феномена самоутверждения личности определили основные направления его дальнейшего исследования на уровне конкретно-научной методологии и уровне теории.

3.1. Конкретно-научная методология исследования: научный анализ проблемы

Для осуществления теоретического анализа проблемы и последующего построения концепции самоутверждения личности необходимо начать с конкретно-научной методологии. С этой целью были использованы общенаучные процедуры познания объекта исследования, которые направлены на решение следующих вопросов:

1. Из чего построено самоутверждение, из каких более простых составляющих, компонентов: *субстратный анализ*;
2. Обладает ли самоутверждение какими-либо особыми свойствами, атрибутами: *атрибутивный анализ*;
3. Каковы последствия самоутверждения для человека, т.е. в чем состоят функции и дисфункции этого акта: *функциональный анализ*;
4. Как, посредством каких связей и отношений, в каких последовательностях и порядках компоненты объединены в целое: *структурный анализ*;
5. Является ли самоутверждение личности процессом, который имеет свою историю развития: *генетический анализ*.

Прежде чем приступить к последовательному анализу проблемы, отметим, что выделение отдельных процедур (способов) научного познания психической реальности достаточно условно. Ведь «речь идет о характеристиках *одного и того же* объекта, т.е. о характеристиках, которые в силу этого простого факта неразрывно связаны друг с другом. Естественно, связаны и соответствующие способы анализа» (Никитин, 1988, с. 11). Так, изучение структуры предполагает тщательное исследование компонентов объекта и его функций, а последние постоянно подвергаются динамике, изменению и, следовательно, требуют подробного генетического анализа и т.д. Конкретно-научная методология исследования, построенная на соответствующих научных процедурах, создает базис для формулировки основных положений искомой теории, которые включают в себя представления о «неотъемлемых, имманентно присущих» изучаемому объекту свойствах (атрибутах), о компонентах (субстрате), о характере развития (генезе), о специфически оформленной организации (структуре) и о стабильных поведенческих действиях (функциях).

3.1.1. Субстратный анализ

В научной литературе синонимами термина «субстрат» обычно выступают «материал», «элементы», «компоненты», «содержание» и др. Соответственно, «субстратным является такое исследование, в котором предмет познания изучается со стороны его субстрата» (Никитин, 1981, с. 8). В своей монографии «Природа обоснования (субстратный анализ)» Е.П. Никитин пишет, что основная задача «субстратного анализа состоит в установлении относительно самостоятельных, целостных повторяющихся единиц субстрата — компонентов» (1981, с. 8), а также их сравнительная характеристика, которая предполагает выяснение вопроса о гомогенности или гетерогенности субстрата. Изучая природу обоснования, автор использует принципы

традиционной логики, на которых строятся так называемые условные суждения. В условных суждениях более простые соотносятся между собой с помощью связки «если..., то». Два простых суждения называются: одно — условием (основанием), другое — следствием. Так, рассматривая процедуру «оценка», автор выделяет в ней два компонента — *предмет оценки* и *основание оценки*; в операции «интерпретация» также наблюдаются два компонента — *интерпретирующие сведения* и *интерпретируемые символы*; в экспериментальной проверке (подтверждении/опровержении) гипотезы обнаруживаются проверяемые *теоретические положения* и *эмпирические данные* и т.д.

Различные процедуры сознания унифицируются по субстрату, поскольку в каждой из них есть два компонента — активное начало (основание) и пассивное, страдательное начало — следствие или предмет. Первый компонент — это то, с помощью чего мы оцениваем, интерпретируем, подтверждаем (основание оценки, интерпретирующие сведения и эмпирические данные); второй — то, что мы оцениваем, интерпретируем, подтверждаем (предмет оценки, интерпретируемые символы и теоретические положения).

Подводя общий итог исследованию субстрата отдельных процедур сознания, Е.П. Никитин утверждает, что все они имеют два компонента — основание и обосновываемое и относятся к общей процедуре сознания, которая называется обоснованием.

Аналогичным образом в самоутверждении мы можем выделить два базовых компонента — *что* именно утверждается (*утверждаемое*, или предмет утверждения) и *чем* утверждается (*утверждающее*, или основание). Предметом самоутверждения является сам человек. И в ответ на вопрос о том, что человек утверждает, можно сказать — себя, а точнее, *себя как ценность*, значительность, значимость. Сейчас не важно, что ценность может быть истинной или ложной (искаженной), существенно, скорее всего, то, что эта ценность как нечто новое для человека должна быть подтверждена, должна быть как-то выражена.

Проблема ценности в психологии рассматривается как одна из самых мало разработанных. В статье «Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции» Д.А. Леонтьев (1996) пишет, что разнообразие определений понятия «ценность» объясняется его двойственностью. Ценность понимается и как атрибут, и как сам предмет («объекты имеют ценность или объекты являются ценностью»), как связанную с потребностью или достаточно независимую от нее смысловую единицу, как индивидуальное или надиндивидуальное явление и т.д. Следует различать такие формы существования ценностей, как общественные идеалы, предметно воплощенные ценности и личностные ценности.

Как философская категория ценность означает, во-первых, положительную или отрицательную значимость какого-либо объекта, в отличие от его экзистенциальных и качественных характеристик (предметные ценности), во-вторых, нормативную, предписательно-оценочную сторону явлений общественного сознания (субъективные ценности, или ценность сознания). К предметным ценностям относят, например, потребительную стоимость продуктов труда, культурное наследие прошлого, полезный эффект или теоретическое значение научной истины и т.д. К ценностям сознания относят общественные установки и оценки, императивы и запреты, цели и проекты, выраженные в форме нормативных представлений (о добре и зле, справедливости, прекрасном и безобразном, о смысле истории и назначении человека, идеалы, нормы, принципы действия). Предметные ценности и ценности сознания — два полюса отношения человека к миру. Первые выступают как его объекты, взятые лишь в их субъективно-психологическом, аффективно-волютивном выражении, в виде устремлений, почитания, предпочтений, одобрения или осуждения, а вторые — как выражения того же отношения со стороны субъекта, в которых интересы и потребности переведены на язык идеального, мыслимого и представляемого. Предметные ценности являются объектами оценки и предписания, а субъективные — способом и критерием этих оценок (Дробницкий, 1967, 1977).

В социологии ценность определяется через понятие общественной значимости предмета и социальной установки и изучается через систему ценностных ориентаций, выполняющих регулятивно-нормативную функцию в поведении человека.

В психологии понятие ценности обретает специфику данной области знания, т.е. знания психологического, и определяет психологическую, субъективную значимость для человека каких-либо предметов, людей, отношений, принципов, идей. Ценность дается человеку в представлениях о себе, самоощущении и самоотношении, т.е. выражается в когнитивных, эмоциональных и оценочных характеристиках. По мнению Р.Х. Шакурова (2003), ценности выступают одним из модусов понятия «значение» и выражают меру ограничения или свободного протекания жизнедеятельности субъекта, организма, личности в целом, выполняют жизнеутверждающую и мотивирующую функции. «Ценность объектов вырастает из эмоциональных реакций. Их ценные свойства познаются особым образом — в результате *специфического ценностного взаимодействия с объектом*» (Шакуров, 2003, с. 20).

Аналогичную позицию занимают и другие авторы, показывая, что основой потребностей может стать умение человека перенимать «от окружающих людей взгляд на нечто как на ценность» (Додонов, 1978, с. 12), однако обычно личностные ценности прямо не присваи-

ваются субъектом, а проходят процесс утверждения (Буякас, Зевина, 1997) путем познания ценностных свойств объекта (Шакуров, 2003), практического включения в коллективную деятельность (Арутюнян, 1979), самораскрытия (Малисова, 1994), самоопределения (Будинайте, Корнилова, 1993).

М.М. Бахтин определял культурные ценности как «самоценности», считая, что «живому сознанию должно приспособиться к ним, утвердить их для себя... Этим путем живое сознание становится культурным — воплощается в живом... Всякая общезначимая ценность становится действительно значимой только в индивидуальном контексте» (Бахтин, 1986, с. 108–109).

Следует присоединиться к словам Т.М. Буякас и О.Г. Звиной, которые специально подчеркивают, что «проблема “утверждения” общечеловеческих ценностей в индивидуальном сознании относится к числу фундаментальных проблем человеческой экзистенции» (Буякас, Зевина, 1997, с. 45), а «личностными ценностями становятся те смыслы, по отношению к которым субъект самоопределился» (Будинайте, Корнилова, 1993, с. 99).

В контексте проблемы самоутверждения личности мы говорим об особой ценности — о *ценности Я*, или о самоценности. Психическое здоровье ассоциируется со способностью человека ощущать свою значимость.

Осознание и принятие своей значимости происходит через процессы опосредствования, проекции Я на другую ценность, сравнение с ней и интеграцию результата этого сравнения в Я. Ценность, с которой происходит сопоставление, и называется *утверждающим или средством самоутверждения*. Присваиваться, интегрироваться может Я, получившее переоценку через вещи, предметы неодушевленного мира, представляющие для человека ценность, других людей, свои достижения и способности, т.е. через себя самого. В типологии самоутверждений выделяется критерий, который называется *средством* самоутверждения. В соответствии с этим критерием самоутверждения делятся на два типа: внешнее и внутреннее.

Внешние самоутверждения достигаются за счет обладания приобретенными, пришедшими человеку извне, предметами. В роли таких предметов могут выступать практически любые вещи — от обычных предметов до драгоценностей, роскошных одежд, жилищ, автомобилей и т.п. Подобную роль нередко играют и одушевленные существа — животные, члены семьи, знакомые и т.п.

Во *внутренних* самоутверждениях средствами также могут быть самые различные вещи и одушевленные существа. Однако в данном случае они не приобретаются самоутверждающимся субъектом, не

«отнимаются» им у окружающего мира, а, напротив, создаются (формируются) им путем реализации его внутренних способностей (каковы способности производить что-либо, воспитывать, обучать и т.д.) и «даруются» этому миру.

Внешнее самоутверждение позволяет осуществлять социальную адаптацию личности, а внутреннее — ее индивидуальную, самобытную реализацию и выражение. Неумеренное внешнее самоутверждение приводит к потере собственного Я, к формированию диффузной идентичности, к ощущению душевной пустоты. Нарушение баланса внешнее/внутреннее самоутверждение в сторону последнего снижает чувствительность личности к социальным ориентирам, делает затруднительным адекватный отклик на актуальные жизненные вопросы.

Ценность Я как предмет самоутверждения личности относится к группе так называемых субъективных ценностей, или ценностей сознания (О.Г. Дробницкий). Обладая всеми атрибутами этой группы, она, безусловно, отличается от остальных (так называемых культурных ценностей, ставших внутренним достоянием субъекта путем их утверждения) рядом признаков, в совокупности раскрывающих ее *сущность*.

Хорошо известно, что Я как отдельная инстанция формируется у ребенка приблизительно к трем годам. Правда, современные исследования в области Эго-психологии и психологии объектных отношений (М. Кляйн) оспаривают этот факт, показывая, что в структуре психического аппарата Я возникает намного раньше. И, тем не менее, рано или поздно появление отдельной инстанции, которая сразу же начинает приобретать ценностный характер, привлекает внимание многих исследователей, интересующихся проблемами самосознания личности.

Более ста лет назад К. Ясперс утверждал, что Я как результат процесса самосознания и самопознания может быть охарактеризовано согласно четырем признакам: активности, единства, идентичности Я, наличия границ между Я и не-Я. Раскрывая особенности каждого из этих признаков, он отмечал, что активность Я выражается в способности ребенка осознавать себя как инициативного деятеля, разумно замечая, что разнообразные действия и поступки продуцируются им самим; единство личности обнаруживается в степени интеграции идентичности, в способности осуществлять внутренний диалог, осознавая, что различные аспекты Я человека раскрывают многогранность его внутреннего мира, не вызывая при этом чувство фрагментированности, расщепленности личности. Идентичность проявляется в умении человека иерархически структурировать свои качества, выделяя в них неотъемлемо присущие ему свойства, устойчивость которых создает ощущение стабильности Я во времени — от прошлого к настоящему и будущему. Наличие границ между Я и не-Я переживается че-

ловеком как ощущение своей приватности (Нартова-Бочавер, 2005), индивидуальности и автономности, в которых раскрываются особенности человека как открытой и закрытой системы. Все перечисленные выше признаки обсуждаются не только в работах К. Ясперса, но и в современных исследованиях по проблемам личности.

Я как объект исследования представляет собой настолько широкое проблемное поле деятельности, что появление новых дискуссионных тем нередко перестраивает уже сложившуюся систему анализа и интерпретации теоретических и эмпирических данных. Наиболее острыми вопросами изучения феномена Я являются: проблема становления и генеза структуры Я в процессе взросления; адаптивные и дезадаптивные функции Я; конфликтная и неконфликтная сферы Я; проблема защитных механизмов — их классификации, функционального назначения, динамики в процессе жизни, связи с копинг-стратегиями, диагностики и критериальной значимости для определения уровня развития личности; когнитивное предназначение Я как функции познания окружающего мира с целью адаптации к нему; роль инстанции Я в осуществлении баланса между влечениями и нормативными установками; механизмы формирования Супер-Эго в процессе динамики Я; сепарационные процессы, направленные на отделение от интроецированных объектов, ставших внутренними и др. Многие из перечисленных выше проблем являются предметом исследования целых научных направлений, например Эгопсихологии (Х. Гартманн, Э. Эриксон, М. Малер), теории объектных отношений (Х. Кохут, М. Кляйн), селф-психологии и др. Однако, несмотря на разнообразие исследовательских позиций и подходов, некоторые вопросы начинают занимать статус научного факта или аксиомы, достоверность которых, как считается, уже неразумно оспаривать или подвергать сомнению. В качестве такого научного факта можно упомянуть проблему защитных механизмов как способов редукции тревоги и поддержания самооценки, проблему идентичности личности как устойчивого комплекса индивидуальных черт, создающих ощущение стабильности Я во времени, проблему границ Я и не-Я, регулируемых с помощью механизмов приватизации и персонализации среды и многие другие.

Тем не менее, значительное количество вопросов все еще остается или мало изученными, или дискуссионными. К их числу относится проблема Я как особой ценности. Прежде чем переходить к существу обсуждаемой темы, хотелось бы специально подчеркнуть, что не следует путать и смешивать сугубо экзистенциальный и ценностный аспекты Я. К экзистенциальному аспекту относится то пространство реалий Я, которое всесторонне характеризует изучаемый феномен и раскрывает его сущность. В частности, это тот круг вопросов, который мы обсуждали выше. Ценностный аспект охватывает такие особенности и признаки, которые

в процессе специальной процедуры утверждения становятся для человека особо значимыми. О них речь пойдет дальше. Безусловно, один аспект без другого не существует, однако все пространство экзистенциальных проявлений Я может и не стать предметом специальной процедуры — утверждения, и как следствие — ее результатом, т.е. ценностью.

Раскрывая содержание ценности Я, определяя ее сущность, остановимся на нескольких ключевых признаках изучаемого явления. Обратимся к таблице 3.1, в которой на основе шести выбранных нами критериев проведено сравнение предметных, субъективных ценностей и ценности Я, выделены их признаки.

Содержательный критерий позволяет определить онтологический статус ценности, ту предметную область, которой впоследствии придается особое значение; *структурный* — раскрывает природу явления, ставшего ценным с точки зрения простоты/сложности его организации, дифференцированности или недифференцированности; *функциональный* критерий выявляет целесообразный характер ценности, ее роль в жизнедеятельности человека; *генетический* — обнаруживает источник, причину образования ценности; *динамический* — определяет возможность ее генезиса, изменчивость/устойчивость ценности; *топологический* критерий задает пространственную отнесенность ценности к внешнему или внутреннему миру.

Таблица 3.1

Сравнение предметных, субъективных ценностей и ценности Я

Критерии	Признаки		
	Предметные ценности	Субъективные ценности	Ценность Я
Содержательный критерий	Объекты материального мира	Установки, влечения представления, прямо не соотносимые с Я	Атрибуты Я
Структурный критерий	Простые	Простые/сложные	Сложные
Функциональный критерий	Регуляция отношений с предметным и социальным миром	Регуляция и избирательность деятельности личности	Регуляция внутренних состояний и динамики личностного роста
Генетический критерий	Социальная форма овладения миром	Личностная форма овладения миром	Субъектная форма овладения миром
Динамический критерий	Устойчивы	Устойчивы	Изменчивы
Топологический критерий	Внешние	Внутренние как следствие интроекции внешнего	Внутренние как следствие экстернализации/интернализации

Сравнительный анализ трех групп ценностей, безусловно, имеет некоторые ограничения. Они касаются, прежде всего, применения структурного и динамического критериев для сравнения предметных и субъективных ценностей, которые под влиянием ряда факторов могут быть и сложными, и изменчивыми. Однако при сопоставлении этих групп явлений с ценностью Я следует признать, что она более сложна, дифференцирована и динамична.

Действительно, содержательной составляющей ценности Я являются (в отличие от субъективных ценностей) такие имплицитно присущие личности когнитивные, эмоциональные и поведенческие особенности, которые человек рассматривает как исходно собственные. На самом деле определенная доля этих особенностей может формироваться (а скорее, просто проявляться) под влиянием значимого окружения, но по сравнению с субъективными ценностями, которые появляются вследствие идентификации, присвоения себе внешнего, природа содержания Я во многом сугубо аутентична.

Структурный анализ различных ценностей показывает, что предметные ценности появляются вследствие выделения из внешнего мира отдельных свойств объектов. Если же объектом интереса становится целостный предмет, то не всегда он представлен субъекту как некое сложное, дифференцированное единство. В отличие от предметных ценностей структурная организация Я сложна по определению, хотя в силу своей личностной организации (например, психотической, пограничной или невротической) субъект не всегда может отдавать себе в этом отчет. Сложно организован образ Я как когнитивный компонент Я-концепции, включающий в себя аспекты пола, возраста, социальных ролей, устойчивые мотивы, эмоциональные реакции, темпераментальные черты, образы значимых людей и т.д.; вариативны эмоциональный и поведенческий аспекты Я-концепции. Какие из этих сторон Я станут для личности ценными, зависит от функционального, генетического и динамического ориентиров, которые определяют характер, или тип ценности Я.

Можно выделить три типа ценности Я: целостный, дифференцированный и интегрированный. Для *целостного типа* свойственно воспринимать себя как неделимое Я, содержание и структура которого довольно просты. Обычно содержательной стороной такого Я становится представление о себе как о человеке определенного возраста, пола и социального статуса; функция ценности Я состоит в регуляции внутренних состояний с целью влияния на внешний мир; генетический и динамический критерии позволяют определять элементы выделения себя из окружающего мира с ориентацией на возрастную динамику; по топологическому критерию у личности с целостным типом ценности Я доминируют процессы интроецирования.

Особенностью *дифференцированного типа* является выделение отдельных содержательных аспектов Я, которые построены по координационному принципу. В зависимости от задач взросления субъект стремится утвердить каждую атрибутивную характеристику, рассматривая ее как потенциальную возможность личностного роста. Динамика такого типа очень высока и обнаруживает себя в усилении проективных процессов.

У *интегрированного* типа содержательная составляющая Я структурно организована по принципу субординации. Субъект формулирует собственные жизненные задачи, осуществляя реальную регуляцию личностного развития. Ценность Я проявляется в ощущении степени своей значимости и ее соответствия уровню реальных достижений; наблюдается взаимная работа механизмов проекции и интроекции.

Следует специально подчеркнуть, что для одной личности может быть устойчиво характерен один тип ценности Я, а для другой — несколько сменяющих друг друга в процессе жизни и в определенной последовательности, типов.

Подводя итоги проведенного анализа ценности Я как предмета самоутверждения личности, следует определить ее сущность. Любая ценность представляет собой особую психическую реальность, в которой выражено определенное отношение человека к некоторым аспектам бытия (внешнего и внутреннего) по сравнению с другими его сторонами. Целью этого процесса является необходимость структурирования мира, овладения им и его присвоения. В ряде случаев такое присвоение касается не только того, что у человека есть, но и того, что у него отсутствует. Ценность — это то, что с точки зрения, например, экзистенциального психоанализа, фактически отсутствует или недостает в бытии человека, она не является реальностью, а представляет собой лишь возможность.

С нашей точки зрения, специфика и сущность ценности Я состоит в обращении к своему внутреннему миру и в его понимании (содержательный критерий), в структурировании его, т.е. в проведении субординационной и координационной систематизации (структурный критерий), в изменении под влиянием личного опыта (динамический критерий) путем осуществления механизмов экстернализации/интернализации (топологический критерий) с целью регуляции внутренних состояний и личностного роста (функциональный критерий) субъектным способом (генетический критерий). Именно поэтому *сущность ценности Я* заключается в способности человека овладеть своим внутренним миром путем его структурирования по критерию значимости в зависимости от возможностей среды, которые она предоставляет для апробирования степени приписываемой Я ценности.

Субстратный анализ самоутверждения личности тесно связан с атрибутивным анализом, который основан на описании свойств, имманентно присущих изучаемому объекту.

3.1.2. Атрибутивный анализ

Атрибутивный анализ проводится с целью выяснения специфики, особенностей изучаемого явления по сравнению с близкими ему объектами или процессами.

Итак, основные характеристики самоутверждения личности можно разделить на две категории. К первой принадлежат те, которые условно называются *пространственными*.

К пространственным характеристикам относится *область самоутверждения*. Каждый конкретный акт самоутверждения осуществляется во вполне определенной, специфической сфере человеческой деятельности (вообще жизни). И этому не противоречит ни то, что существуют люди, готовые самоутверждаться в любое время и в любой области, ни то, что «превосходство в той или иной области порождает чувство абсолютного превосходства...» (Лем, 1971, с. 399).

Другая «пространственная» характеристика — *уровень самоутверждения*, или ценностная шкала. Суть процедуры самоутверждения в подавляющем большинстве случаев состоит в том, что человек стремится повышать уровень притязаний в зависимости от уровня реальных достижений, ставя их в соответствие с этапами жизни. Применительно к этим случаям термин «самоутверждение» можно было бы заменить термином «самовозвышение». Однако в целом они не синонимичны. Ведь иногда цель процедуры самоутверждения бывает более скромной и состоит в стремлении человека удержаться на уже достигнутой ступени.

Уровень самоутверждения не может быть абсолютен. В основном это обусловлено тем, что он релятивизирован относительно субъекта, т.е. в той или иной мере строится каждым субъектом самостоятельно (хотя нередко отождествляется им с системами ценностей других людей). Но конкретность уровня может быть обусловлена и его релятивизированностью относительно области самоутверждения — тем, что у каждой области есть своя шкала. Из таких частных шкал путем редукции каждой из них до размеров одной ступеньки может строиться общая шкала или общая система оценок.

Существенные характеристики самоутверждения, которые отнесены нами ко второй категории, обозначаются как *энергетические, или силовые*.

Одна из таких характеристик — *импульс к самоутверждению*, актуальная сила последнего, внутренняя потребность человека в самоутверждении, побуждение к нему.

Имеет смысл различать *общий и ситуационный* импульсы к самоутверждению. Под термином *общий* подразумевается не столько схожесть потребности в самоутверждении у всех людей по силе, сколько то, что у отдельного человека мера потребности в самоутверждении может оставаться относительно стабильной в течение всей его жизни. При этом предполагается, что этот процесс более или менее «нормален», т.е. не подвергается внезапным и кардинальным изменениям травматического характера. Однако и при такой оговорке необходимо помнить о том, что стабильность общего импульса относительна (к примеру, в детстве и юности он обычно бывает сильнее, чем у взрослого человека).

Понятие ситуационного импульса к самоутверждению в целом совпадает с тем, что Левин и его ученики называли «уровнем притязаний». Особо следует обратить внимание на то, что перед этим выражением они нередко ставили прилагательное «мгновенный». Ситуационный импульс к самоутверждению очень переменчив. Он может существенным образом меняться при переходе не только от человека к человеку, но и, например, от одной области самоутверждения к другой. Последнее часто обуславливается тем, что у человека разным областям соответствуют разные значения другой энергетической характеристики самоутверждения. Имеется в виду *потенциал самоутверждения*, или способность человека к деятельности, к удовлетворению того или иного импульса к самоутверждению, умение адекватно реализовать свои притязания.

Потенциал может быть *общим и специфическим*. Под *общим* потенциалом понимается готовность человека к поиску и выбору адекватных способов достижения ценности собственного Я и ее подтверждения.

Специфический потенциал есть способность человека к деятельности в данной области, иными словами, способность удовлетворить конкретный ситуационный импульс к самоутверждению. Поскольку практически — да и теоретически тоже — нет людей, обладающих возможностью с одинаковым успехом делать любую работу, постольку потенциал меняется при смене области самоутверждения. Меняется он и при переходе от человека к человеку — от самого большого, каким обладает гений, до самого низкого.

Думается, что сказанное предоставляет хорошую возможность вполне реалистически интерпретировать некоторые максимы, нередко упоминаемые в контексте проблемы самоутверждения. Мы имеем в виду установки типа «Найди себя», «Стань самим собой» и т.п. С нашей точки зрения, найти себя — это найти, в какой области самоутверждения у данного человека самый высокий потенциал, и где поэтому он сможет самоутвердиться наилучшим образом, т.е. одновременно и наибольшим, и самым надежным, реалистически прочным.

Импульс и потенциал — качественно различные характеристики самоутверждения. Их не следует смешивать. Об этом приходится говорить специально, и именно потому, что они находятся в тесном контакте, во взаимодействии, порождая весьма острые и сложные проблемы. Наиболее ярко это проявляется в том, что можно назвать *дефицитом самоутверждения*.

Он бывает двух видов, а именно: дефицит потенциала и дефицит импульса. Первое понятие фиксирует те случаи, когда у человека специфический потенциал ниже того, который требуется для удовлетворения ситуационного импульса. Проблемы этого рода чаще всего решаются путем повышения специфического потенциала, т.е. путем развития соответствующей способности человека. Менее популярный, хотя не менее эффективный способ решения таких проблем связан с сознательным ослаблением ситуационного импульса. Нежелание или неумение устранить дефицит потенциала способно привести к стрессам и к более серьезным психическим проблемам.

Понятие «дефицит импульса» отображает случаи противоположного рода: ситуационный импульс слабее, нежели тот, который был способен инициировать полную реализацию специфического потенциала. Существует единственный разумный путь устранения этого дефицита, а именно усиление ситуационного импульса. В противном случае потенциал либо реализуется не полностью, либо не реализуется вовсе.

Однако из сказанного не следует делать вывод, к которому пришел Левин, что «уровень притязаний определяется *исключительно* способностью индивида» (Lewin, 1935, с. 100), поскольку при всем их тесном контакте и взаимодействии импульс и потенциал являются качественно различными «энергетическими» характеристиками самоутверждения. Ни одна из них не может быть ни сведена к другой, ни полностью определена другой. Сам Левин буквально следующей же фразой фактически дезавуирует только что процитированное: «Однако вследствие требований со стороны взрослых или под влиянием успехов товарищей у ребенка может возникнуть такой уровень притязаний, который явно выше (или ниже) его реальных способностей» (там же, с. 100).

Самоутверждение представляет собой тесную взаимосвязь рационального и иррационального. По-видимому, большая часть иррациональности самоутверждения приходится на долю его импульса (хотя, конечно, и потенциал, равно как область и уровень, нельзя считать чем-то абсолютно рациональным). В самом деле, вряд ли случайно то, что во всех крупнейших исследованиях феномена самоутверждения усилия в основном (а порою и исключительно) тратились на анализ именно этого обстоятельства. «Человеческая воля к жизни» Шопенгауэра, «воля к власти» Ницше, «стремление к превосходству» Адлера и «притязание» Левина — все суть

в известной мере синонимы, обозначающие то, что мы называем импульсом к самоутверждению, точнее сказать, фиксирующие, прежде всего, его иррациональную суть с целью ее рационального осмысления и оценки.

В последние годы в мировой и в отечественной философии прошло немало дискуссий, посвященных проблеме рационального и иррационального (Ойзерман, 1977; Мудрагей, 1995, 1999, 2002; Доддс, 2000). Было предложено множество трактовок этих понятий, поэтому специально оговоримся, что иррациональность импульса понимается нами как неосознанность действий (деятельности) человека, побуждаемых потребностью в самоутверждении, или если и осознанность, то невозможность определения ее значения и смысла. В подобных случаях импульс выступает для субъекта деятельности как иррациональная сила, влекущая человека либо помимо его воли, либо все-таки согласно ее велению, совершенно неподвластному его разуму.

Однако все это не является препятствием тому, чтобы подобные стремления не могли быть рационально квалифицированы сторонним наблюдателем, или самим субъектом в какие-то моменты переосмысления своей жизни.

В самом деле, стремление человека с физическими недостатками доказать свое превосходство над окружающими, на первый взгляд, выглядит чем-то абсолютно иррациональным. Однако Адлер объяснил, т.е. рационализировал его, показав, что оно вызвано настоящей необходимостью освободиться от терзающего такого человека чувства неполноценности, порожденного его недугами, и возродить в нем чувство собственного достоинства.

Однако потребность в самоутверждении не специфична настолько, чтобы актуализироваться только у физически неполноценного человека; она возникает у любой личности. Объяснения универсальности самоутверждения, или его рационализация основывались на различных доводах, которыми были и беспокойство человека за свое бытие, и страх смерти, и потребность в личностном росте. С нашей же точки зрения, самоутверждение вызвано самой природой человека, противоречивостью его потребностей, т.е. одновременным стремлением к самосохранению и к самоактуализации, и поэтому его можно охарактеризовать как способ обретения или удержания, или расширения человеком объема его *собственно человеческого* бытия.

3.1.3. Функциональный анализ

Самоутверждение рождает в человеке чувство собственного достоинства и подтверждает его на разных этапах жизни. К такому выводу приходят исследователи, когда говорят о функциях самоутверждения.

Если считать его единственным выводом, то в таком случае неизбежно возникает следующая дилемма: либо признать, что это происходит не всегда и не со всяким человеком, поскольку самоутверждение способно порождать также и чувства превосходства, самодовольства, феномены нарциссизма, эгоцентризма, а в отдельных случаях и манию величия; либо объявить чувство собственного достоинства атрибутом каждого человека (Бердяев, 1949, с. 73) и тем самым сделать понятие об этом чувстве очень широким и расплывчатым.

С данной трудностью не сталкивается другая (правда, гораздо менее распространенная) версия, по которой ценность самоутверждения заключается в том, что благодаря ему человек обретает смысл своего бытия, ценность своей жизни.

Обретение смысла состоит не в том, что человек просто обнаруживает некий абсолютный, универсальный, изначально заданный Смысл Жизни, ведь «в жизни самой по себе вообще нет никакого раз и навсегда заданного, однажды определенного смысла...» (Трубников, 1990, с. 437), а в том, что он сам сознательно или стихийно, намеренно или невольно, самими способами своего бытия придает ему этот смысл: в одном случае глубокий и емкий, «как жизнь Сократа, но к очень многому и нелегкому обязывающий»; в другом — поверхностный и мелкий, позволяющий «легко скользнуть по ней, без страха погрузиться в нее слишком уж глубоко, но и легко ускользающий и хрупкий» (там же, с. 438). В этом и состоит основная функция человеческого самоутверждения.

К дисфункциям самоутверждения следует отнести самоотрицание и отрицание. Последним термином мы обозначаем действие, направленное вовне — от самоутверждающегося субъекта к другим людям, или извне — от них к этому субъекту.

Может создаться впечатление, что обсуждение дисфункций подразумевает те случаи, в которых попытки самоутвердиться оказываются неудачными, и человек получает результат, прямо противоположный тому, на какой он рассчитывал. Однако эти случаи следовало бы именовать «дисфункциями попыток самоутвердиться». В данном случае имеются в виду те ситуации, когда акт самоутверждения состоялся, прошел все «положенные» ему этапы и успешно завершился, однако со временем он и его результат были подвергнуты радикальной переоценке. Ее разновидностями являются: 1) внутренняя — замена самоутверждения самоотрицанием, осуществленная исключительно по инициативе и силами данного субъекта; 2) наведенная — та же замена, что и в предыдущей разновидности, однако инициированная отрицанием этого акта и результата самоутверждения другими людьми; 3) внешняя — переоценка, состоящая в только что названном отрица-

нии, однако не принятая самим субъектом и, как следствие, не перешедшая в самоотрицание.

В результате только что перечисленных нами переоценок самоутверждения как раз и возникают гетерогенные системы. В первом варианте это связка самоутверждение–самоотрицание, во втором – самоутверждение–отрицание–самоотрицание, в третьем – самоутверждение–отрицание. Однако здесь мы имеем дело с простейшими гетерогенными системами. Обычно же они гораздо более сложны. Стимулируемый общим импульсом к самоутверждению человек оказывается вовлеченным в построение длинных цепей (и иных системных конфигураций) самоутверждений.

В зависимости от функциональной направленности самоутверждения делятся на три типа: самоутверждение путем самоотрицания, самоутверждение путем отрицания другого Я и самоутверждение путем самопреодоления.

Самоутверждение путем *самоотрицания* способно переходить в самопреодоление, но обычно оно характеризуется стремлением отвергать достигнутое, обесценивать собственные успехи, преувеличивать свои неудачи. На определенных этапах жизни самоотрицание играет положительную роль и в строгом смысле слова не может быть названо дисфункцией. Однако как тип самоутверждения оно дисфункционально.

Самоутверждение путем *отрицания других Я* имеет разнообразные формы – от более или менее мягких форм, при которых «отрицаемый» по той или иной причине не осознает этого, до крайне жестких и жестоких, таких как физическое насилие и убийство. Так, считается, что сексуальные нападения вызваны не сексуальной неудовлетворенностью, а злобой и агрессивностью, порожденными фрустрирующими факторами, которые действуют внутри общины, особенно невозможностью достичь мужской идентификации и самоутвердиться иным путем, чем сексуальный. Даже такое социально-политическое событие, как война, иногда считают результатом, прежде всего (или исключительно), стремления людей к самоутверждению путем отрицания других Я. Необходимо отметить, что если в подобных самоутверждениях субъект и ставит целью причинить другому физические страдания (или даже физически уничтожить его), это, как правило, является лишь промежуточной целью, в свою очередь выступающей как средство достижения главной цели – причинить этому другому духовные и душевные страдания (морально уничтожить его).

Давно замечена и постоянно вызывала удивление такая парадоксальная, если не закономерность, то тенденция во взаимоотношениях между людьми: очень часто случается так, что чем ближе друг к другу два человека по характеру занятий, по способностям, по достигаемым

результатам и т.п., тем неприязненной их отношения. Однако ощущение парадоксальности ситуации исчезает и заменяется ощущением ее естественности, если она рассматривается как ситуация утверждения собственной ценности путем отрицания ценности другого Я. Очевидно, что в подобных ситуациях близость областей, уровней, потенциалов самоутверждения не только не сближает людей, но, напротив, обостряет отношения между ними.

Самоутверждение путем *самопреодоления* принципиально отличается от самоутверждения путем отрицания другого Я, прежде всего, по нравственным основаниям. Однако между ними есть и сходство. Так, в механизме самоутверждения путем самопреодоления тоже заложен акт отрицания. Но теперь он направлен не на другое Я, а на свое собственное. Он не является ни исключительно, ни преимущественно деструктивным. Напротив, он преимущественно конструктивен. Человек отрицает себя вчерашнего (сегодняшнего) ради подъема по частной или даже общей ценностной шкале. Как операциональные переменные эти типы самоутверждения были названы самоотрицанием, доминированием и конструктивным самоутверждением соответственно.

Каждая из рассмотренных характеристик задает простые типы самоутверждений. Однако в реальности мы имеем дело со сложными типами самоутверждений, возникших на пересечении самых разных классификаций.

3.1.4. Структурный анализ

В самом начале этой главы речь шла о том, что для изучения структуры объекта необходимо, прежде всего, исследовать его компоненты. В свою очередь структура — особенно когда мы имеем дело с объектами типа акций, процедур, форм деятельности и т.п. — является достаточно подвижным образованием; она реализуется в постоянном функционировании объекта и потому не может быть познана в полной изоляции от его функций. А последние не являются периодическим повторением абсолютно тождественных циклов и приводят «к какому-либо необратимому (прогрессивному или регрессивному) изменению объекта, и, следовательно, функциональный анализ неотделим от генетического и т.д.» (Никитин, 1988, с. 11). Таким образом, анализ структуры, или структурный анализ проводится на основе субстратного, атрибутивного и функционального видов анализа.

«Структура — это способ внутренней организации объекта, способ связи его элементов в некоторую целостность» (Никитин, 1970, с. 103). Структурное объяснение позволяет раскрыть одну из наиболее важных сторон сущности объекта. В ряде случаев для обозначения струк-

турного объяснения используют термин «объяснение через механизм» или «объяснение через скрытый механизм». В книге Е.П. Никитина «Объяснение — функция науки» специально подчеркивается, что как таковые «эти термины не вызывают возражений, однако, их созвучие с термином «механическое объяснение» иногда приводит к путанице, в частности, — к сведению структурного объяснения к механическому структурному объяснению» (с. 103). «Структурное объяснение объекта, — поясняется далее — состоит либо в установлении его внутренних элементов и способа их сочетания в единое целое, либо в установлении места объясняемого объекта в некоторой ббльшей системе» (с. 103–104). «Сущность объекта определена не только его внутренней структурой, но и его местом во внешней структуре. Поэтому структурное объяснение может состоять не только в раскрытии внутренней структуры объекта, т.е. в объяснении целого в терминах его частей (элементов), но и в показе места и роли объекта во внешней структуре, т.е. в объяснении части (элемента) в терминах целого» (с. 104).

В психологии понятие «структура» используется так же часто, как и в других науках. Оно употребляется применительно к психике вообще (К. Юнг, З. Фрейд), восприятию (М. Вертгеймер), памяти (К. Коффка), интеллекту (Б.Г. Ананьев, М.А. Холодная), личности (С.Л. Рубинштейн), мотивации (Х. Хекхаузен) и др. Думается, что именно в психологии различаются два подхода к пониманию структуры: первый характеризует ее как «относительно устойчивое единство некоторого множества взаимосвязанных элементов, характеризующее целостность соответствующего объекта... обеспечивает сохранение его основных свойств при различных внутренних и внешних изменениях» (Холодная, 2002, с. 247), согласно второму — структура рассматривается как «способ внутренней организации элементов объекта» (Глинский, Грязнов, Дынин, Никитин, 1965, с. 118), как «некоторый *содержательно, качественно определенный тип системы отношений*» (там же, с. 121). Иными словами, в одном случае акцент делается на системе компонентов, которые в своей взаимосвязи образуют структуру, а в другом — на характере отношений, связей, зависимостей между компонентами.

Эти две интерпретации структуры нашли свое отражение в представлениях З. Фрейда разных лет о психическом аппарате. Понятие психического аппарата появилось в 1895 г. в работе «Проект научной психологии». Одна из основных гипотез Фрейда основывалась на том, что у каждого индивида имеется относительно стабильная психическая организация. «Понимание структуры и способа действия этого психического аппарата претерпело значительные изменения в мышлении Фрейда, но только не основополагающая мысль о существовании подобного психического аппарата как такового» (Холдер,

1998, с. 230). В его научном творчестве выделяются три модели: модель аффективной травмы, топическая и структурная модели.

Первая из них, согласно Раппопорту, относится к 1886–1897 гг. и сформулирована в самых общих чертах.

Вторая — к 1897–1923 гг. Она носит название топической, или топографической, поскольку различные системы психического аппарата рассматриваются как взаимосвязанные и взаимодействующие в области некоторого наиболее общего пространства. Именно в этой модели просматривается *первая интерпретация* понятия «структура», данная нами. Хотя, безусловно, уже в ней имеются представления о принципах организации системы — вытеснении, защитах, сопротивлении.

Третья носит название структурной модели и разработана в период с 1923 г. по 1939 г. Последняя модель может быть соотнесена со *второй интерпретацией* понятия «структура», где внимание акцентируется не только на элементах системы (Оно, Я, Сверх-Я), но и на *принципах* ее организации: принцип удовольствия, принцип реальности, принцип редукции напряжения. В структурной модели появляется Сверх-Я как проводник морали и «является интрапсихическим представителем тех отношений, которые существуют у индивида со своими родителями в частности и с обществом в целом» (Холдер, 1998, с. 261).

Важно понять, каковы *отношения* между Оно и Я, Я и Сверх-Я. Именно эти отношения позволяют говорить о существовании некоего целого, называемого психическим аппаратом. «Фрейд рассматривает Я... как структуру, которая развилась из Оно под влиянием внешней реальности для обеспечения самосохранения. В этом качестве Я выполняет задачу посредника между требованиями Оно и внешнего мира, а также, начиная с определенного момента в индивидуальном развитии, требованиями специфического, обращенного вовнутрь и превратившегося в отдельную структуру аспекта внешнего мира, то есть требованиями Сверх-Я» (там же, с. 259). И далее, «структура Я характеризуется следующими особенностями: своим происхождением и своим наличием оно обязано взаимодействию психического аппарата и внешнего мира, а также потребности в самосохранении; Я является организованной частью Оно. Его различные функции служат задаче быть посредником между требованиями Оно, Сверх-Я и внешним миром, и оно работает на сознательном, предсознательном и динамическом бессознательном уровнях» (там же, с. 259).

Отношения между двумя другими структурами — Я и Сверх-Я строятся иначе. Они играют ведущую роль в «регуляции чувства собственной ценности, поскольку напряжение между обеими структурами создает не только весьма вероятное чувство вины, но и может вызвать чувство неполноценности. И наоборот, оно может также по-

высвить самооценку, если Я будет способно приблизиться к содержащимся в Сверх-Я идеалам и ценностям» (там же, с. 262).

Можно заметить, что приведенные выше высказывания не только конкретизируют (на примере развития теории классического психоанализа) общепсихологическое определение понятия структуры и структурного анализа, но, кроме этого, позволяют обнаружить толкование чувства собственного достоинства, самоценности, с одной стороны, и чувства неполноценности, с другой, самим Фрейдом.

В современном психоанализе понятие «структура» занимает одно из главных мест как в диагностике характера (психотического, пограничного и невротического), так и в предсказании того, каким будет рабочий альянс и ход лечения. Принято говорить соответственно о психотической, пограничной и невротической структурах с точки зрения таких принципов организации этих систем и отношений, как определяющие конфликты, фрустрации, эффекты влечений, защиты Я и реакции на внешнее и внутреннее давление (Бержере, 2001, с. 255).

Субстратный анализ самоутверждения личности показал, что оно представлено двумя базовыми компонентами — тем, *что* утверждается (*утверждаемое*, или предмет утверждения) и тем, *чем* оно утверждается (*утверждающее*, или основание). *Предметом* самоутверждения является ценность Я, а *средством самоутверждения (или утверждающим)* — ценность произведенного продукта, другого человека, группы людей и т.д.

Связи между предметом и средством самоутверждения личности определяют его *внутреннюю структуру*, которая организуется по общему принципу опосредствования (путем актуализации механизмов экстернализации и интернализации), а в частном виде выражается через взаимную работу механизмов проекции и интроекции, и механизмов поддержания самооценки. Вследствие этого обсуждение механизмов проекции и интроекции является основной задачей структурного анализа самоутверждения личности.

Проекция и интроекция. Термин интроекция был введен Авенариусом как антитеза проекции. В самом общем виде интроекция означает втягивание объекта в субъективный круг интересов, присвоение их себе, приватизация части реальности, а проекция — вкладывание субъективного содержания в объект, приписывание своих желаний, установок, черт, эмоциональных переживаний внешнему миру, его персонализация.

Вопрос о примитивности/зрелости рассматриваемых механизмов до сих пор остается не решенным. Одни авторы (например, Н. Маквилльямс, Е.Т. Соколова) считают, что проекция и интроекция представляют собой довольно простые, элементарные защитные механизмы, в

грубой форме осуществляющие отторжение/присвоение какого-либо материала. С точки зрения других исследователей (К. Юнг, П. Хайманн и др.), оба эти механизма способны конструктивно изменяться в процессе жизни и трансформироваться в более зрелые формы. В связи с этим интроекция может рассматриваться как нормальный механизм, через который осуществляется процесс расширения круга интересов субъекта (Ш. Ференци).

Согласно Юнгу, интроекция сродни процессам ассимиляции, усвоения объекта субъекту, а проекция, напротив, похожа на диссимилиацию, переложение субъективного содержания на объект (Юнг, 1998, с. 526). Проекция «обозначает состояние тождества, которое стало заметным и вследствие этого подверженным критике, будь то собственной критике субъекта или же критике кого-нибудь другого» (там же, с. 550). Позиция Юнга в этом вопросе не совпадает с пониманием другими авторами рассматриваемых механизмов как крайне незрелых и примитивных. Он подчеркивает, что принцип тождества позволяет говорить о запуске сложных процессов анализа, синтеза и сравнения, которые не могут быть актуализированы в самых простых системах диффузного типа. По существу, интроекция по Юнгу выполняет функцию познания внешнего мира путем включения его части в свое психологическое пространство. Проекция же, во-первых, позволяет избавиться от тревожных мыслей и чувств, сохранить самооценку, а во-вторых, взглянуть на себя со стороны. Юнг полагал, что в процессе индивидуации работа с каждым архетипом (Тенью, Анимой/Анимусом, Мудрецом, Самостью и др.) осуществляется по принципу переноса их индивидуального содержания на внешние объекты с целью последующей проработки и интеграции.

В более поздних психоаналитических работах мысль о неоднозначности трактовки интроекции и проекции не только сохраняется, но и развивается. Так, с точки зрения Кляйн и др., «в переводе на язык древнейших оральных инстинктивных импульсов» процессы интроекции и проекции могут быть описаны так: «Вот это я хочу съесть, а это вот — выплюнуть» (Кляйн, Айзекс, Райвери, Хайманн, 2001, с. 194). Комментируя данное высказывание, авторы показывают, что в таком метафорическом виде эти процессы выглядят довольно тривиально. Сугубо психологическая интерпретация, данная ими, практически не отличается от традиционного понимания интроекции и проекции. «Когда Эго принимает в себя внешние стимулы, делает своей частью, оно их интроецирует. Когда Эго эти стимулы отвергает, оно их проецирует, поскольку решение о “вредности” последних принимается после пробной интроекции» (там же, с. 194).

Классическая проекция (по З. Фрейду) состоит в приписывании

объектам внешнего мира свойств, мотивов и качеств, в которых человек отказывает себе, а интроекция заключается во вбирании в себя всего полезного (Соколова, 1980). Однако уже в работах последователей Фрейда было показано, что проекция может быть не только такой, какой понимал ее основатель психоанализа. Она может быть, к примеру, атрибутивной или рациональной, т.е. совсем не однозначной и далеко не примитивной. Так, рациональная проекция сопровождается уместными комментариями и мотивировками результатов переноса своих чувств и мыслей на другие объекты. П. Хайманн рассматривает эти механизмы в качестве важных функций Эго, называя их «его корнями, инструментами его формирования». Утверждается, что это «первичные процессы не только для поддержания жизни организма (как в случае обмена веществ), но и вообще для всякой дифференциации и модификации в любом конкретном организме» (Кляйн, Айзекс, Райвери, Хайманн, 2001, с. 199). Следует признать, что оба эти механизма существенно трансформируются в ходе личностного развития субъекта, сохраняя исходно примитивные формы проявления и развиваясь в более совершенные и зрелые.

На этих процессах строится взаимодействие субъекта с миром объектов и с другими субъектами. Их взаимное осуществление приводит к преобразованию внутренних процессов, к появлению Я как отдельной ценности. Нарушения во взаимодействии проекции и интроекции ведут к проблемам и трудностям развития. Например, «слишком хороший ребенок», по мнению П. Хайманн, «без разбора интроецирует свои объекты; он остается как бы пустой оболочкой для имперсонификаций и имитаций и не развивается в “характер”. Ему не хватает “личности”» (Кляйн, Айзекс, Райвери, Хайманн, 2001, с. 200). Более того, согласно Х. Кохуту, ребенок может интроецировать дефектные образы родителей, «помещая» в свой внутренний мир угрожающие объекты, от которых он не может и не хочет сепарироваться. Известно, что от авторитарной матери ребенок зависим больше, чем от любящей, поскольку его потребность в признании недостаточно удовлетворена, и в этом, как оказалось, ребенок винит себя сам. Думая, что он не достаточно хорош (послушен, умен, красив и т.д.), ребенок надеется на то, что со временем, избавившись от этих недостатков, которые являются скорее фантазиями, нежели реалиями, он сможет получить то, чего ему так не хватает. В терминах нашей концепции у такого ребенка начинает доминировать одна из стратегий самоутверждения личности — самоотрицание.

Однако возможно и обратное, когда проекция доминирует над интроекцией, тогда внутренние проблемы выносятся вовне, перекладываются на других. В этом случае, как показывал Юнг, все, «что является бессознательным у нас, мы обнаруживаем у соседа и соответственно

этому с ним обходимся... его не сжигают и не мучают, однако ему доставляют моральные страдания авторитетным менторским тоном. То, с чем в нем борются, — это, как правило, собственная неполноценность» (Юнг, 1996, с. 175). Эти слова Карл Юнг относил к архаичному человеку, который вследствие «недифференцированности своего сознания и связанного с этим полного отсутствия самокритики... просто-напросто чуть больше нас проецирует» (там же, с. 175). Усиление проекции на фоне интроекции типично для человека с неконструктивным, доминирующим типом самоутверждения, или самоутверждением по типу отрицания другого Я. Причиной развития проективных механизмов является высокий уровень аутоагрессии, который инвертируется в агрессию, направленную на другого — на объект проекции, а по сути — на самого себя. Преимуществом такой позиции является возможность избавиться от высокого уровня внутреннего напряжения.

Интроекция и проекция — универсальные психологические механизмы, которые функционируют на протяжении всей жизни человека, но подобно другим процессам существенно реконструируются, изменяясь под влиянием прогрессирующей динамики функций Эго. По мнению М. Кляйн, С. Айзекс, Дж. Райвери, П. Хайманн, их «главная цель — получение удовольствия и избежание страданий — остается прежней, однако содержание понятий “удовольствие” и “страдание” зависит от общего развития личности. Механизмы интроекции и проекции возникают в условиях доминирования оральных инстинктов, но из примитивных, эгоистических, телесных актов хватания и отбрасывания (“съедания” и “выплеывания”) развиваются их более зрелые аналоги, сверхличностная прокреативная функция взрослой сексуальности, а также сублимированные формы конкретного и абстрактного творчества» (Кляйн, Айзекс, Райвери, Хайманн, 2001, с. 201). Из этого следует, что оба механизма могут стать основой развития ценностного отношения к себе, обеспечивая реализацию процесса самоутверждения личности.

По-видимому, при анализе динамики утверждения Я как ценности следует учитывать не только соотношение этих двух механизмов (меру участия каждого) в развитии личности, в обретении ценности Я, но и характер объектов, на которые осуществляется проекция, а также особенности их интроекции в разные периоды жизни человека.

Поддержание самооценки. Этот механизм задействован в те относительно стабильные периоды жизни человека, когда ценность Я остается устойчивой, но при этом испытывает влияние со стороны ситуативных факторов. Поддержание самооценки обеспечивается установлением соотношения между уровнем притязаний и уровнем реальных достижений за счет либо понижения первого (при низком

уровне реальных достижений), либо повышения второго (при сохранении высокого уровня притязаний). Другими вариантами поддержания самооценки являются: поддержание завышенной самооценки и поддержание заниженной самооценки. Поддержание завышенной самооценки осуществляется путем демонстрации собственного превосходства, а поддержание заниженной — путем предъявления доказательств собственной беспомощности.

3.1.5. Генетический анализ

С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что анализ структуры можно проводить только в связи с анализом функционирования субъекта, именно функционирование определяет структурное своеобразие психического. Однако *функционирование* связано с индивидуальным развитием личности, ее своеобразием, особенностями, спецификой самого человека, с выбором им уникального способа взаимодействия с миром, и поэтому отражает только часть проблемы генеза самоутверждения личности, которая соотносится с вопросом о *типах* самоутверждения личности и их динамике.

Вторая часть проблемы генеза самоутверждения личности может быть соотнесена с понятием *развитие*, поскольку любая «способность или функция развивается в течение нескольких *ступеней* (курсив мой.— Н.Х.), хотя индивидуальные стадии могут демонстрировать большие различия. Именно в этом смысле, как указала Сюзан Айзекс, ...принцип генетической непрерывности служит “инструментом познания”» (Кляйн, Айзекс, Райвери, Хайманн, 2001, с. 214). Выделение стадий в процессе самоутверждения личности в зависимости от традиционно выделяемых ступеней социализации (например, в зависимости от ведущей деятельности) обозначается термином *развитие* и предполагает изучение внеличных механизмов, внешних факторов, обеспечивающих переход от одной стадии к другой. Традиционно понимаемое утверждение личности в деятельности сопоставимо именно с развитием личности, с поступательным, и часто линейным характером личностного роста.

Третий аспект генеза самоутверждения личности относится к проблеме *взросления* как достижения личностью определенного уровня развития, предполагающего освобождение от стереотипных форм поведения, расширение своих возможностей и выход на новый уровень функционирования. Это означает, что взросление основывается на достижениях развития и подготавливает выход к новым режимам функционирования. Взросление тесно связано с обретением адекватной для данного возраста независимости, самостоятельности и от-

ветственности, со способностью самоопределяться по отношению к внешним условиям и воздействиям и как субъект жизни активно преобразовывать их. Именно взросление является основанием для того, чтобы подчеркнуть «не только зависимость личности от жизни и ее обстоятельств, но и зависимость жизни от личности» (Абульханова-Славская, Брушлинский, 1989, с. 221).

Согласно динамическому критерию (таблица 3.1) Эго-система очень подвижна и изменчива, прежде всего, потому, что открытие в себе нового происходит на всех возрастных этапах развития личности. Появляется больше возможностей утверждения Я, расширяется круг эквивалентных объектов, на которые переносится новое знание о себе, совершенствуются механизмы проекции и интроекции. Наши собственные эмпирические исследования, проведенные совместно с аспирантами, — Н.А. Астаховой, А.В. Соловьевой, Е.В. Кумыковой — показали, что переменные «возраст» и «пол», индивидуально-личностные особенности испытуемых и их коммуникативные способности существенно влияют на выбор объекта идентификации. Так, с возрастом подростки предпочитают расширять круг объектов, на которые переносится то или иное внутреннее содержание, выбирая для этого персонажей противоположного пола равных себе по возрасту или старше себя; взрослые люди способны к вариациям в двух случаях — в состоянии регресса и в состоянии интенсивного личностного роста. Оказалось, что чем более внутренне независим человек, тем больше у него идентификационных возможностей. Значительным вкладом в общее представление о формировании ценностного отношения к себе явилось положение о том, что это отношение прямо и непосредственно не зависит от возраста человека, а определяется другими причинами, такими как уровень интеграции идентичности, сбалансированность проективно/интроективных механизмов, способность устанавливать эквивалентные отношения с объектом, количество таких объектов, открытость опыту и реализация личностью субъектной формы познания мира, его понимания и овладения им.

* * *

Подводя итоги проведенного многостороннего анализа феномена самоутверждения личности, следует отметить, что существует ряд актуальных вопросов, которые еще предстоит научно исследовать и обосновать. В качестве перспективных задач исследования ценности Я можно отметить недостаточную разработанность проблемы открытия Я. Отечественная психология в течение долгого периода времени опиралась на принцип интериоризации «внутреннего из внешнего». Думаю, что этот, безусловно, важный методологический принцип

не способен объяснить всех механизмов формирования внутреннего плана личности. А.В. Брушлинский в монографии «Психология субъекта» отметил, что интериоризация является одним из механизмов развития психики, однако неверно считать ее принципом возникновения психики. В этой связи вопрос о том, как происходит открытие в личности каких-то новых свойств пока остается не выясненным.

Еще одной интересной исследовательской задачей является изучение разнообразия форм проекции и интроекции. Современные работы в области психологии личности показывают, что однозначная трактовка этих механизмов приводит к искажению представлений о функционировании личности. Поиск вариантов и модификаций проекции и интроекции — одна из перспективных задач психологии развития.

Наряду с проекцией и интроекцией актуальным представляется изучение интеграционных процессов в целом и способов интеграции каких-либо новообразований в Эго-систему в частности. Данное направление реализует задачи одного из методологических подходов в психологии, а именно системогенеза, показывая, что весь опыт системного развития организма сохраняется на более высоких ступенях его развития.

Последней нерешенной задачей остается проблема практической реализации ценности Я. Являясь одним из ключевых вопросов аксиологии, он до сих пор остается открытым, прежде всего, потому, что в нем содержится глубокое противоречие: с одной стороны, человек стремится к достижению своей истинной значимости вне зависимости от внешних подкреплений (поощрений и наказаний) и необходимости реализации ее в деятельности, с другой стороны, утверждая ценность в социуме, он обрекает себя на вечную связь с ним. Излагая взгляды Ж.-П. Сартра на проблему моральных ценностей, О.Г. Дробницкий и Т.А. Кузьмина пишут, что «раскрывая свои возможности, человеческое бытие как бытие-для-себя стремится, с одной стороны, заполнить... “недостаток” бытия в себе и тем самым утвердить себя как ценность, а с другой — стать полностью независимым от в-себе-бытия внешнего мира, чтобы стать в-себе-для-себя-бытием» (Дробницкий, Кузьмина, 1967, с. 295). Неразрешимость этого противоречия приводит к тому, что для экзистенциалистов проблема практического результата моральной деятельности субъекта постепенно становится несущественной. Важнее, говорят они, то, чтобы человек всегда оставался морально активным.

Размышляя над этим вопросом, мы пришли к выводу, что по отношению к ценности Я, игнорирование самой возможности поиска вариантов ответа на него было бы простым отрицанием глубины поставленной проблемы, и, наоборот, попытки его решения — серьезным шагом вперед в исследовании проблемы ценности не только в психологии, но и в других науках.

3.2. Теория самоутверждения личности: научный синтез

Задача *научного анализа*, проведенного нами выше, состояла в том, чтобы как можно более тщательно изучить отдельные стороны, аспекты, характеристики самоутверждения личности, но не предполагала осуществления их систематизации, построения модели, теории. Это — задача *научного синтеза*.

Теоретическая модель представляет собой систему положений, универсальных высказываний, которые в своей совокупности и являются авторской концепцией.

Начнем с краткой, емкой формулировки концепции, а затем перейдем к ее более подробному изложению.

Теория самоутверждения личности основана на том, что каждый человек испытывает потребность в ощущении собственной ценности. Эта потребность имманентно присуща Я, и особенно актуальна в ситуациях угрозы потери идентичности и в периоды ее изменения. Причиной постоянной актуализации потребности в самоутверждении является системное изменение идентичности в процессе взросления. Механизмом самоутверждения является опосредствование Я с целью установления тождества, а его целью — получение подтверждения о собственной состоятельности, о том, что Я как автономная ценность существует.

Итак, авторская концепция состоит из следующих теоретических положений.

Положение 1. Предметом самоутверждения является ценность Я, которая дана человеку в представлениях о себе, самоощущении и самоотношении, в поведенческих стратегиях т.е. выражается в когнитивных, эмоциональных и привычных коммуникативных характеристиках. Ценность Я — это результат оценки идентичности. Она может быть более или менее значительной, негативной или позитивной.

Положение 2. Ценность Я подвержена изменениям. Изменения могут иметь индивидуальный и всеобщий характер. К индивидуальным изменениям относятся разнообразные более или менее сильные переживания, связанные с самооценкой, кардинально не меняющие идентичности и ее ценности. Общие изменения происходят с каждым человеком — обладателем ценности, и они кардинальны.

Положение 3. Теория самоутверждения личности основана на изучении универсальных (общих) изменений ценности Я, которые происходят в процессе взросления.

Положение 4. Обретение новой ценности Я проходит несколько этапов: этап интуитивного открытия Я, которое проявляется в смутных переживаниях чего-то нового, этап осознания нового и его ква-

лификации в терминах, понятиях, оценках и этап подтверждения или утверждения Я.

Положение 5. Этап подтверждения Я представляет собой самоутверждение личности, которое осуществляется с помощью определения ценности Я путем установления ею тождества с результатами собственной деятельности и деятельности других людей, выступающими для субъекта как значимые.

Положение 6. Результатом самоутверждения личности является получение признания, формирование чувства собственного достоинства и самооценности.

Все шесть положений концепции самоутверждения личности сформулированы в терминах теории и должны быть сопоставлены с операциональными конструктами, которые в дальнейшем и будут представлять собой основу эмпирических гипотез и эмпирического исследования искомого феномена. В связи с этим последующие рассуждения будут построены по принципу развернутого теоретического повествования, основу которого составят шесть базовых положений концепции самоутверждения личности.

Итак, предметом самоутверждения личности является ценность Я, однако это ценность, которую еще надо подтвердить.

Мы отмечаем, что ценность как философская категория означает, во-первых, положительную или отрицательную значимость какого-либо объекта, в отличие от его экзистенциальных и качественных характеристик (предметные ценности), во-вторых, нормативную, предписательно-оценочную сторону явлений общественного сознания (субъективные ценности, или ценность сознания). В социологии ценность определяется через понятие общественной значимости предмета и социальной установки и изучается через систему ценностных ориентаций, выполняющих регулятивно-нормативную функцию в поведении человека.

В психологии ценность рассматривается как субъективная значимость для человека каких-либо предметов, людей, отношений, принципов, идей, являясь регулятором отношений с окружающим миром. Ценность определяет направление выбора, предпочтений, желаний. Однако согласно К. Клакхону: «Ценность является характеристикой не любого желаемого или предпочитаемого объекта или способа поведения, а такого, который является желательным, то есть желание или предпочтение которого является обоснованным с точки зрения определенных стандартов или критериев — личных и общественных» (Леонтьев, 1996, с. 25). Д.А. Леонтьев утверждает, что формами существования ценностей являются общественные идеалы, предметно воплощенные ценности, личностные ценности. Одной из личностных ценностей является ценность Я.

С самого рождения ребенок получает обратную связь в виде оценок собственной значимости. Оценки родителей, а также сенсорно-перцептивный опыт ребенка, полученный в результате его исследовательской деятельности окружающего мира, частью которого является он сам, создают предпосылки формирования Я. Я как самоощущение не тождественно ценности, поскольку не содержит оценочного компонента. Только тогда, когда, как утверждал Хайдеггер, сущее становится «предметом представления, сущее известным образом лишается бытия» (Хайдеггер, 1993, с. 55), т.е. начинает жить вне конкретного контекста и обретает надситуативные характеристики, только тогда оно становится ценностью. Ребенок, выделяя себя из окружающего мира, осознавая свою стабильность вне зависимости от времени и пространства, обретает ощущение относительной автономии от других предметов, которая поначалу выражается в виде смутных самоощущений «своего места» в мире, а затем в виде оценок важности того места, которое он занимает. Эго-идентичность как внепространственная и вневременная характеристика личности остается стабильной. Человек, по К. Ясперсу, понимает, что он идентичен самому себе в том смысле, что остается самим собой при любых обстоятельствах («когда мне было пять лет, это тоже был Я»), и даже так называемое изменение идентичности при переходе от одной стадии к другой — это всего лишь примеривание *к себе*, принятие *в себя* новых социальных ориентиров. Идентичность — это совокупность представлений субъекта о себе, собственном пути развития, сопровождающаяся ощущением непрерывности во времени, тождественности, определенности и владением собственным «Я» (Савина, 2003). Признаками самоидентичности являются: устойчивость во времени, самоценность, упорядоченность представлений и переживаний Я (уровень структурной организации), дифференциация границ психических подсистем, автономность (Соколова, Бурлакова, Лэонтиу, 2001, 2002). Идентичность, утвержденная как ценность, выражается в когнитивных, эмоциональных и оценочных категориях. Так, например, подросток может когнитивно описывать себя как «шустрого, находчивого, веселого, задиристого, умного и т.д.» человека, эмоционально относиться к себе как к тому, «кто нравится или не нравится», оценочно характеризовать себя как «сильного/слабого, важного/не важного».

Изменение ценности идентичности связано с процедурой ее квалификации и подтверждения. По идее, самое незначительное событие или даже слово могут изменить собственную значимость, точнее сказать, не столько значимость, сколько оценку себя, или самооценку. Изменение собственной ценности не зависит от случайностей, оно обусловлено закономерными требованиями возраста, и определяется новыми усло-

виями и новыми требованиями, которые предоставляет человеку социум. Эти условия и требования можно называть задачами возраста, или теми ориентирами, которые необходимо человеку установить с целью успешного функционирования в будущем. Универсальные изменения кардинальны, так как приводят к переоценке ценностей и к замене прежних на новые. Это вовсе не означает, что прежние достижения нивелируются и отрицаются, они гармонично встраиваются в новую мотивационную систему личности. Как говорил Ж. Пиаже, иное возникает не как «новая сила, надстраиваемая *ex abrupto*¹ над предшествующими вполне готовыми механизмами, а является лишь выражением тех же самых механизмов» (Пиаже, 1969, с. 172), но за пределами актуального и непосредственного контакта с вещами.

Каждый возраст соотносится с решением определенного круга вопросов. Так, в подростковом возрасте формулируются требования к формированию половой идентичности, принятию гендерных ролей, изменению отношений со сверстниками и родителями, развитию профессиональных интересов. В период ранней взрослости такими задачами являются: установление глубоких и позитивных интимных отношений с партнером, профессиональная состоятельность, обретение нового семейного статуса (стать отцом или матерью). В разные периоды развития общества эти требования могут актуализироваться или чуть раньше, или чуть позже по сравнению, например, с предыдущим поколением, может меняться их последовательность, но в любом случае они останутся актуальными для каждого, кто перешел определенную возрастную границу. Следует указать еще на один очень важный момент, что задачи имеют некоторую «привязку» к возрасту и становятся актуальными и в силу собственной готовности личности их воспринимать, и вследствие готовности общества их предъявлять. Например, мальчика-подростка могут спрашивать о том, есть ли у него подруга, оценивать его поведение в терминах мужественности или женственности, задавать вопросы относительно ослабления/ужесточения родительских требований; молодой человек 20–22 лет вполне адекватно будет относиться к замечаниям по поводу профессионального выбора, женитьбы и готовности иметь ребенка.

Обретение новой ценности Я проходит несколько этапов. Одним из первых является этап интуитивного открытия Я. Он обнаруживается в смутных, едва ощутимых переживаниях чего-то нового и необычного. Эмпирически это проявляется в возникновении амбивалентных оценок («Я и плохой, и хороший», «и злой, и добрый»), а также в трудностях нахождения названия своим новым ощущениям («не знаю», «просто так», «простой»). И.О. Александров и Н.Е. Максимо-

¹ Без предисловий, сразу, внезапно (*лат.*).

ва считают, что такие «моменты порождения нового характеризуются состоянием неравновесности, неустойчивости...» (2003, с. 72), вызванным актуализацией большого количества компонентов структуры индивидуального знания как эквивалентных альтернатив. В данный период новая ценность находится в состоянии латентности, которое хорошо известно по ряду работ: наличие предобъекта по Р. Шпицу, и «вбирание в себя схем высшего порядка схемами низшего порядка» по Ж. Пиаже, и формирование элементов Эго-идентичности на всех предыдущих стадиях (оральной, анальной, эдиповой и латентной) по Э. Эриксону и т.д. Латентность работает как механизм, обеспечивающий преемственность отдельных стадий и всего жизненного цикла в целом. В латентных свойствах представлено и настоящее, и прошлое, и будущее, они осуществляют связь того, что было с тем, что будет. Являясь предшественниками будущих достижений (успехов и неудач), они одновременно «фиксируют историю своего происхождения, их характеристики сопоставимы с некоторыми свойствами “побочных продуктов” взаимодействия индивида с миром» (Александров, Максимова, 2003, с. 73), и именно поэтому все чаще рассматриваются как важнейшие показатели недизъюнктивности психического развития.

Открытие Я состоит в обнаружении в себе новых качеств, которые раньше были вытеснены или не развиты. Новизна и важность сделанного личностью открытия не совпадают вследствие того, что субъект способен лишь эксплицировать какие-то свойства, но определить их вес в целостной системе качеств — пока нет. Необходимость установления ценности сделанного открытия имеет не только познавательную (понять, кто я такой), но и практическую (функциональную) направленность, которая проявляется в адекватной регуляции внутренних состояний и процесса личностного роста. Близким (по принципу трактовки) нашему пониманию утверждения Я является представление В.Н. Дружинина о творческих способностях, которые, с его точки зрения, не исчерпываются нахождением оригинальных (новых) способов решения задачи, но обязательно должны иметь смысл. В.Н. Дружинин полагает: утверждение, что два умножить на два равно пяти, можно считать оригинальным, но лишенным всякого смысла. Его нельзя назвать творческим, так как в нем отсутствует содержательный показатель креативности.

Итак, в самом факте обнаружения новой идея оценки степени его значимости явно не заложена, однако имплицитно, т.е. в виде некоторых интенций она присутствует.

Второй этап обретения ценности Я состоит в осознании нового и его квалификации в терминах, понятиях, оценках. На этой стадии формирования новой ценности ранее чуть осознаваемое, смутное

ощущение Я становится вполне понятным, поскольку ему дается название, и его начинают дифференцировать от предыдущего состояния. Открытие нового всегда сопряжено с вопросом, насколько оно ново, и с ответом: оно ново ровно настолько, насколько может быть отлично от всех предыдущих состояний. Эмпирически это проявляется в виде разнообразных и непротиворечивых оценок себя, в выделении наиболее и наименее характерных признаков, в выстраивании их иерархии. Формирование Эго-идентичности могло бы быть закончено именно этим этапом, но появление новой ценности обязательно должно быть подтверждено или опровергнуто, т.е. оценено. Наличие тех или иных новых свойств еще не означает их ценности для человека, их важности. Степень этой ценности и обнаруживается на последнем этапе обретения нового — этапе подтверждения или утверждения Я.

Этап подтверждения Я представляет собой собственно самоутверждение личности, которое осуществляется с помощью определения ценности Я путем установления тождества с другими ценностями. Одним из синонимов термина «сравнение» является понятие опосредствования. Это, говорит А.В. Брушлинский, «изначально философская категория, впервые наиболее систематически разработанная еще Гегелем, означает у него определение понятия через раскрытие его *отношения* (курсив мой.— Н.Х.) к другому понятию» (Брушлинский, 2003, с. 151). Сравнение, сопоставление, опосредствование — процессы, которые наиболее точно отражают процедуру самоутверждения личности, открывшей себя, и стремящейся к пониманию степени ценности найденного. Все три понятия — сравнение, сопоставление, опосредствование — описывают теорию самоутверждения личности как особой процедуры, как механизма. Эмпирически этот процесс происходит с помощью работы, по крайней мере, двух механизмов — экстернализации (проекции) и интернализации (интроекции). Проекция переносит новое Я на реальность (одним из объектов которой, кстати, может быть и прошлое Я). Проекция выполняет две функции: окончательное *обнаружение* ценности и *поиск объекта* сравнения (проекции) с целью установления тождества.

На этапе *проекции* Я субъект находит эквивалентный объект, на который переносит открытые им свойства. Проекция позволяет манипулировать этими качествами, вынесенными вовне, наблюдать за ними, оценивать их достоинства и недостатки, определять их практическую ценность. Более того, она избавляет субъекта от переживаний, которые всегда сопровождают неадаптивную активность. Эквивалентность предмета и основания утверждения Я (не важно, соответствует ли она объективному тождеству или нет) необходима для сохранения возможности интегрировать апробированные качества во внутренний план.

Интроекция, или ее более совершенный вариант — идентификация осуществляют обратный процесс — *окончательного присвоения* ценности себе и ее интеграции. Объектами сравнения выступают: эквивалентная по значимости ценность, более значимая ценность и менее значимая ценность. Как правило, они выбираются в зависимости от особенностей личности, осуществляющей самоутверждение. Объектами самоутверждения или сравнения могут быть неодушевленные предметы, другие люди, события, идеи, поступки и проч. На этапе *интроекции* вынесенного вовне материала субъект принимает его обратно в Эго-систему, учитывая степень значимости и практической полезности полученной информации. Следует заметить, что «значимость» и «ценность», с нашей точки зрения, не идентичны друг другу. Значимость определяется той степенью важности, которая была открыта субъекту в процессе апробации нового материала на другом объекте. Ощущение ценности апробированного качества появляется позднее — на последнем этапе утверждения Я, т.е. в ходе его интеграции в Эго-систему, а на этапе интроекции осуществляется процесс принятия спроецированных свойств, но не их интеграция. Осознанно или интуитивно субъект констатирует, что те качества, которые он наблюдал у другого человека, присущи ему самому. По всей видимости, этап интроекции представляет собой своеобразное повторение того, что происходило на этапе открытия Я: субъект как бы заново находит в себе то, что раньше выступало в форме наития, интенции, смутного ощущения. Однако теперь он принимает эти качества в виде утвержденного им самим содержания, прошедшего апробацию на эквивалентном ему объекте и обладающего определенными достоинствами и недостатками.

Взаимная работа проекции и интроекции обеспечивает адекватный ход процесса самоутверждения личности. В тех индивидуальных случаях, когда человек только проецирует, или только интроецирует, он либо все обесценивает, заслоня своей грандиозной самостью другие ценности, либо все идеализирует, заслоня себя другими грандиозными объектами. Неадекватность таких форм самоутверждения выражается: в первом случае — в отсутствии этапа интеграции и в ощущении собственной ценности вследствие снижения самооценки объекта проекции; во втором — в отсутствии этапа проекции и в переживании диффузного состояния идентичности.

Цена обнаруженных субъектом достоинств и недостатков того или иного качества определяется на этапе *интеграции* Я. Заключительный момент процесса самоутверждения личности состоит в появлении ощущения ценности собственного Я, которое является результатом переструктурирования всей Эго-системы. Новое знание не может быть просто присоединено к прежней идентичности, оно интегри-

руется в нее, получая в этой системе Я свое место и вес, которые, в свою очередь, определяют ее ценность в целом. Именно структурная реорганизация Я является причиной изменения меры собственной ценности и ее функциональной направленности. Полноценно протекающее самоутверждение личности обеспечивает проекцию нового Я на объект, установление тождества, обретение собственной ценности и ее последующую интеграцию в Я.

Согласно последнему положению концепции, результатом самоутверждения личности является получение признания, формирование чувства собственного достоинства и самооценности. Вопрос, зачем люди самоутверждаются, звучит вовсе не праздно. Ответ на него должен включать в себя разумное объяснение причины и функций самоутверждения человека.

Цель самоутверждения личности на самом деле очень проста. Это, действительно, признание своей ценности, признание важности, состоятельности себя в решении ключевых жизненных задач, признание своей автономности. От того, как они решены, зависит все многообразие утверждений себя в иных делах и сферах. Утверждение себя имеет две стороны. Одна из них состоит в том, что опосредствуясь через другую ценность человек начинает лучше себя понимать. Вторая заключается в обретении способности адекватно действовать. Заметим, что человек может действовать и неадекватно, но все же иметь такую способность, и вследствие этого здраво оценивать свою неадекватность. Достижение чувства собственного достоинства сродни повторному рождению Я. Неспособность самоутверждаться обрекает человека на потерю собственного Я, утрату идентичности и целостности личности. Именно поэтому люди постоянно утверждают себя и переутверждаются.

Основываясь на этих рассуждениях, можно было бы сказать, что причиной самоутверждения является страх потери Я, страх деперсонализации. По-видимому, импульсом самоутверждения действительно является какое-то чувство, но оно не обязательно перерастает в страх. Неуспешные, неадекватные самоутверждения способны спровоцировать негативные эмоции и иррациональные мысли, но они не являются преобладающими. В основе адекватного, конструктивного самоутверждения личности лежит исследовательский интерес, потребность узнать, может ли человек быть более ценным, чем оценивает себя сейчас. Познавательный интерес и конструктивное самоутверждение являются основой самоактуализации личности.

Функционально самоутверждение осуществляется через три стратегии, которые связаны с решением разных задач личности. Этими тремя стратегиями являются: самоотрицание, конструктивное самоутверждение и доминирование. Самоотрицание обнаруживает себя

в самом начале открытия нового Я, т.е. в период смутных, едва осознаваемых самоощущений, когда собственно о ценности говорить еще рано. Оно позволяет осуществить ориентировку, принять, интроецировать нормативное и стандартное, осуществить необходимый выбор. Действие в угоду другим временно, и быстро замещается доминированием, которое актуализируется после интеграции ценности в Я и выполняет защитные функции. Первое время после принятия новой ценности Я нуждается в сохранении устойчивого, равновесного положения. Защита от воздействий, способных аннулировать ощущение собственной силы, имеет агрессивный, наступательный характер, охраняя ценное Я от деструкций. При достижении стабильного состояния Я актуализируются конструктивные стратегии самоутверждения личности, обеспечивающие нормальный взаимообмен ценностями путем проективно-интроективных механизмов.

Динамика самоутверждения личности имеет закономерный ход и осуществляется в процессе взросления. Оно состоит в том, что вне зависимости от индивидуальных линий развития человек проходит одни и те же стадии самоутверждения собственной личности. Они были представлены выше: самоотрицание, доминирование и конструктивное самоутверждение. Чередование стратегий соответствует определенному периоду той или иной возрастной стадии развития человека, в течение которого осуществляется попытка решить основные задачи возраста. Мы предполагаем, что такими периодами являются 13–15 лет подросткового возраста и 25–30 лет периода ранней взрослости.

Существует мнение (К. Поппер), что некоторую совокупность универсальных высказываний можно назвать теорией, если есть вероятность ее опровергнуть, подтвердив альтернативную теорию. Сформулируем основные положения подобной теории.

Альтернативная теория основана на предположении, что самоутверждение личности — это тактический процесс, который не имеет связи с открытием, осознанием и утверждением собственной ценности. Динамика самоутверждения личности сугубо индивидуальна, очень вариативна, происходит под влиянием ситуативных факторов и не подчиняется общим закономерностям развития личности. Ситуативный характер самоутверждения личности исключает возможность создания типологии, и предполагает существование таких параметров ситуации, которые и провоцируют личность на ассертивное или агрессивное самоутверждение.

Обе теории — исходная и альтернативная нуждаются в проверке, результаты которой будут обсуждаться в Главе 6.

3.3. Система теоретических гипотез

Сформулированные теоретические положения следует рассматривать как предположения, которые должны быть верифицированы или фальсифицированы.

В качестве **основной гипотезы** исследования формулируется предположение о том, что самоутверждение личности является базовым личностным конструктом, закономерно и системно изменяющимся в процессе взросления.

Из общего предположения вытекают несколько **теоретических гипотез**, которые целостно представляют основную теоретическую гипотезу.

Первая гипотеза состоит в том, что в процессе развития самоутверждение личности осуществляется разными стратегиями и имеет гетерохронный характер.

Согласно *второй гипотезе* динамика стратегий самоутверждения личности обусловлена изменением ценности Я субъекта, которое проходит ряд этапов.

Третья гипотеза: взросление личности реализуется как переход на иной уровень функционирования за счет решения изменяющихся с возрастом задач дифференциации Я–Другой.

В *четвертой гипотезе* предполагается, что индивидуальные различия между людьми в самоутверждении личности проявляются в особенностях актуализации механизмов экстернализации/интернализации, в объектах проекции и интроекции и в стратегиях самоутверждения личности.

Согласно *пятой гипотезе* фрустрация процесса взросления, вызванная рядом объективных причин (задержками полового развития у подростков и сужением системы социальных ролей у взрослых), приводит к трудностям решения возрастных задач дифференциации Я–Другой и отражается на стратегиях самоутверждения личности.

Основная и частные теоретические гипотезы переформулируются в экспериментальные гипотезы (глава 5, § 5.5.) и верифицируются на репрезентативных выборках (глава 6).

ГЛАВА 4. ПУБЕРТАТ: НОРМА И ПАТОЛОГИЯ

4.1. Общая характеристика подросткового возраста

4.1.1. Границы подросткового возраста

Существуют разные точки зрения на границы подросткового возраста. Согласно одной из них, подростковый возраст — это период, который продолжается с 12 до 16 лет и называется пубертатным (за ним по этой классификации следует ювенильный возраст (16–18 лет) и юность (18–20 лет) (Дружинин, 2001, с. 301). Согласно другой точке зрения, у мальчиков подростковый возраст приходится на 13–16 лет, а у девочек — на 12–15 лет (Дружинин, 1997, с. 113). В отечественном здравоохранении принято чрезмерно узкое понимание подросткового возраста как периода 15–17 лет. Основываясь на сроках соматического, психологического и социального созревания, эксперты ВОЗ договорились считать подростками лиц в возрасте 10–20 лет.

Учитывая мнения различных авторов и основываясь на собственных наблюдениях, мы склонны присоединиться к классификации, опубликованной в учебнике В.Н. Дружинина «Экспериментальная психология», где пубертату отводится возраст 12–16 лет, причем у девочек он начинается именно в 12 лет и заканчивается в 15, а у мальчиков его начало и конец сдвинуты на год. Этот выбор, прежде всего, обусловлен теми процессами (биологическими, психологическими, социальными), которые характерны для данного периода жизни.

«К биологическим особенностям организма подростка относят физиологические и соматические (морфологические, в том числе и половые). Физиологические особенности характеризуются выраженной нестабильностью эндокринной и вегетативной регуляции всех соматических функций, а также настроения» (Гуркин, 2000, с. 32). Соматическое развитие

в основном включает в себя показатели, связанные со значительным увеличением роста, а иногда и массы тела. Для определения биологического возраста, который не обязательно должен совпадать с календарным, применяется несколько хорошо известных способов. Одним из них является определение возраста по *зубной формуле* — по числу прорезавшихся постоянных зубов. Его применяют в возрасте от 6 до 13 лет. Второй способ включает в себя показатели развития вторичных половых признаков и наружных половых органов. Такими показателями, например, у девушек являются: развитие молочных желез (Ma), оволосение лобка (P), аксиллярное (подмышечное) оволосение (Ax), менструация (Me). Каждый показатель имеет количественные значения, и все они в совокупности составляют *половую формулу*: $Ma+P+Ax+Me$, по которой вычисляется суммарный «балл полового развития». И, наконец, *скелетная зрелость* определяется по степени окостенения запястья, кисти и предплечья на рентгенограмме левой кисти, и позволяет максимально точно определить биологический возраст обследуемых вплоть до 17–18 лет.

Одной из серьезных проблем этой стадии онтогенеза является интенсификация развития, проявляющаяся в ускорении темпов физического и полового созревания. Оно может сопровождаться различными нарушениями, такими как повышение артериального давления, появление сколиоза, плоскостопия, функциональных расстройств внутренних органов, неврозов. Изменение внешности способствует переменам в социальном положении мальчиков и девочек, которые начинают идентифицироваться с мужскими и женскими ролями, и в целом с ролью взрослого. Вследствие чрезмерной интенсификации или, наоборот, замедления физического развития могут возникать не только соматические аномалии, но и социальная дезадаптация.

Исследования зарубежных авторов (Caspi, Lunam et al., 1993) выявили тесную связь между половым созреванием и изменениями поведения у девочек-подростков. «Начало менархе у девочки-подростка является не только сигналом способности к репродукции, но также актуализирует новые ожидания других людей, изменяет ее референтную группу и реорганизует ее образ тела и половую идентичность» (там же, с. 19), при этом ускоренное половое развитие в сочетании с дополнительными факторами (например, с обучением девочек в смешанной школе) приводит к социальной дезадаптации и ее следствиям — девиантному и делинквентному поведению.

В период юности происходит некоторая стабилизация физического и социального развития индивида, которая обеспечивается постепенным вхождением молодого человека во взрослую жизнь путем преодоления конфликта между физической зрелостью и социальной инфантильностью.

С психологической точки зрения, подростковый возраст — это время открытия своего Я, развития рефлексивных механизмов и формирования мировоззрения. Он связан с кардинальными преобразованиями сознания, самосознания и системы взаимоотношений индивида с миром. Центральным психофизиологическим процессом подросткового возраста является половое созревание, когда происходит интенсивное физическое и половое развитие, определяющее особенности реконструкции телесного Я и построения мужской и женской половой идентичности, а также постепенный переход к взрослой сексуальности. Развитие познавательных процессов характеризуется становлением сложных форм аналитико-синтетической деятельности, переходом к абстрактному мышлению, развитием гипотетико-дедуктивных форм рассуждения и возможностью строить умозаключения. В подростковый период происходят перемены в структуре общения, и одной из главных особенностей этого процесса является смена значимых лиц и перестройка взаимоотношений со взрослыми.

Характеристика подросткового возраста как периода неустойчивого развития личности встречается в работах, посвященных этой стадии жизни (Adelson, 1980; Larson, 1993; Peterson, 1988). Уровень конфликтности в этом возрасте достаточно высок. Он вызван, прежде всего, несоответствием притязаний подростка и его реальных возможностей, а также рассогласованием между желанием быть самостоятельным и стереотипными установками родителей в отношении своих детей. В этом смысле верно высказывание, согласно которому взросление подростка предполагает как его собственное развитие, в том числе способность брать ответственность на себя и действовать в соответствии с ней, так и развитие самого взрослого, находящегося в контакте с подростком. Как говорил А.В. Брушлинский: «Подлинное воспитание представляет собой сотворчество (освоение и созидание) духовных ценностей в ходе совместной деятельности субъектов — воспитателей и воспитуемых. Это сотворчество прежде всего именно общечеловеческих ценностей, поскольку они образуют тот наиболее общий и потому особенно прочный фундамент духовности, на основе которого каждый прокладывает свой жизненный путь, формируя более конкретные и частичные нравственные ценности и идеалы» (Брушлинский, 2003, с. 59).

4.1.2. Проблемы подросткового возраста

Подростковый период — один из особо проблемных возрастных этапов. Согласно современным данным он охватывает почти десятилетие и рассматривается многими авторами как переломный, критический, как период «шторма и стресса».

Подобно любому другому времени жизни, на этой стадии продолжает развиваться познавательная и эмоциональная сфера психики, изменяется отношение к другим и к себе.

Развитие *познавательных процессов* характеризуется овладением способностью к обобщению, переходом к сложным логическим операциям, формированием когнитивного контроля. Основными особенностями мышления подростка являются: умение размышлять о возможностях, которые не даны непосредственно; развитие опережающего мышления, умение планировать будущее; формирование гипотетико-дедуктивного мышления, т.е. способности делать логические выводы на основе правила — от общего к частному; анализ своей способности мыслить (то, что обычно называется «мышлением о мышлении»); и, конечно, идеализация (или переоценка) себя и других (Реан, 2002; Крайг, Бокум, 2004; Фельдштейн, 1994).

Наблюдается значительное увеличение словарного запаса, более развернутых форм изложения своих мыслей, с одной стороны, и расширение сфер языкового общения, значимыми из которых становятся не только привычные для ребенка группы сверстников, но и взрослая аудитория, с другой.

Перестраиваются функции внимания и памяти. Если для дошкольника типичными психическими функциями являются непроизвольные, т.е. непосредственные формы запоминания и внимания (например, мгновенная реакция на громкие звуки, яркий свет), то подросток использует особые мнемонические приемы (приемы памяти), которые направлены на запоминание как можно большего объема материала в строго упорядоченной последовательности. Примерами самых древних приемов мнемотехники являются завязывание узелков на память, зарубки на дереве. Современные подростки, конечно, не пользуются подобными способами овладения прочитанным или услышанным, но они хорошо осведомлены об аналогических тактиках, применяя метод группировки материала, установление связи данного текста с некоторой хорошо знакомой идеей путем ассоциации, запись задания в блокнот и проч.

Эмоциональная жизнь подростка значительно отличается от довольно спокойного и размеренного развития ребенка на предыдущей стадии взросления. В специальной психологической литературе (Ремшмидт, 1994; Реан, 2002) публикуются данные о трудности этого периода жизни, как для мальчика, так и для девочки. Во-первых, резко возрастает число событий, которые оцениваются негативно, во-вторых, сами эмоции приобретают длительный и интенсивный характер. По сравнению с мальчиками девочки более чувствительны, болезненно переживают любое, казалось бы, самое незначительное событие

как высоко значимое, жизненное важное и этапное. Особенно высок уровень напряжения в 13–14 лет, затем он немного снижается, чтобы к 18 годам подняться вновь. Преобладают меланхолические эмоции (грусть, печаль, разочарование), которые довольно быстро могут сменяться бурным проявлением радости, счастья, удовлетворенности и надежды. Такое маниакально-депрессивное состояние девочки-подростка обусловлено гормональными и соматическими сдвигами, которые значительно опережают процессы осознания и принятия себя.

Основными задачами возраста являются:

1. Принятие собственной внешности.
2. Усвоение мужской или женской роли.
3. Изменение форм общения со сверстниками.
4. Установление иных, по сравнению с предподростковым возрастом, отношений с родителями.
5. Развитие профессиональных интересов.
6. Принятие зрелых форм поведения, предполагающих развитие инициативности и ответственности (Peterson, 1988; Caspi, Moffitt, 1991; Ремшмидт, 1994; Реан, 2002).

Как уже было сказано, кардинальные соматические, гормональные, физиологические и иные конституциональные изменения нередко опережают адекватные психические и поведенческие реакции, приводя к дезадаптации личности. Она проявляется в повышенной критичности к себе, (в частности, к своей телесности) и к другим людям, в сверхчувствительности, ранимости, порой в неадекватных агрессивных реакциях, в неустойчивости желаний и настроений. У подростка возникают внутренние конфликты, обусловленные неравномерным физическим и психическим развитием. Конфликт состоит в том, что, например, девочка-подросток, не может интегрировать прошлый и настоящий образы Я. По утверждению Э. Эриксона, именно такое рассогласование является основанием для возникновения возрастных кризисов. Он называл их кризисами идентичности, которые обнаруживаются в том, что человеку бывает трудно ответить на вопрос «Кто Я?», поскольку прошлые характеристики (куда, например, входили такие признаки, как возраст, пол, родители, любимые вещи и проч.) утрачивают свою ценность, а новые свойства (моральные качества, устойчивые потребности, свойства характера) еще не обрели свою значимость. Возникшие проблемы нуждаются в разрешении, которое происходит путем поиска обратной связи (т.е. получения информации) о себе от своих сверстников. Увлеченность оригинальными идеями, интерес к неформальным объединениям, множество новых знакомств объясняют потребность подростка в знаниях о себе, косвенно получаемых от людей того же возраста.

Еще более серьезные рассогласования в развитии подростка возникают вследствие чрезмерной интенсификации или, наоборот, замедления развития какой-либо функции. Так, в ряде зарубежных исследований была установлена тесная связь между скоростью полового созревания и изменениями в поведении и мальчиков, и девочек. Слишком быстрый скачок в развитии соматических и гормональных функций может вызвать неадекватные эмоциональные и поведенческие реакции подростка даже на самые обыденные жизненные ситуации.

По мнению некоторых авторов, роль биологических процессов в этом возрасте состоит в согласовании между собой хромосомного, гормонального, морфологического и социального факторов, в совокупности определяющих нормальное развитие чувства половой идентичности (Гуркин, 2000). Негативные события раннего детства и дошкольного возраста, которые, казалось бы, были удачно разрешены ранее, могут вновь обнаружить свое влияние, усугубляя и без того многосложный путь развития подростка. Они сказываются на самооценке, принятии себя и своей половой роли, на адаптации и развитии чувства собственного Я.

Подростковый возраст — время преобразований в представлениях о себе, время поисков себя и своего места в мире. Развитие поисковой, исследовательской деятельности означает, что объектом изучения становится и другой человек, и собственный внутренний мир подростка. Самоанализу подвергаются разные психические особенности: качества и свойства личности, достижения и умения, поведенческие стереотипы и новые формы активности, промахи и неудачи, отрицательные черты характера. Самоанализ в крайних своих проявлениях может доходить до самокопания, самоистязания и неоправданной «умственной жвачки».

В подростковый период происходят перемены в *структуре общения*, и одной из главных особенностей этого процесса является смена значимых лиц и перестройка взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Родителям надо быть готовыми к тому, что тесные, доверительные отношения со своим 8–10-летним ребенком могут через 2–3 года поменять свою направленность, когда объектом интереса для него станет не взрослый, а подросток того же возраста.

Общение со своими сверстниками выполняет ряд важных функций. Одной из них является *взаимная передача опыта взросления*, обмен мнениями по поводу установления отношений с противоположным полом. Эта функция обеспечивает процесс формирования половой идентичности и связанного с ней принятия половых ролей, усвоения половых стереотипов, определения половых предпочтений и сексуальной ориентации. *Половая роль* — это сознательный или бессознательный выбор паттернов (стилей) взаимодействия с другими

людьми, обусловленный половой идентичностью. *Половые стереотипы* — совокупность представлений, ассоциирующихся в данном обществе с мужским и женским характером и стилем поведения. *Половые предпочтения* — выбор мужского или женского стиля поведения в качестве образца. *Сексуальная ориентация* — предпочтение объектов любви определенного пола.

Другая функция общения со сверстниками состоит в освобождении от нарастающего *внутреннего напряжения*, вызванного как гормональными, так и социально-психологическими факторами. Процесс снятия напряжения осуществляется посредством выражения эмоций, экспрессивного поведения, проигрывания различных социальных ролей, обсуждения острых и проблемных вопросов данного возраста.

Еще одна функция общения со сверстниками — поиск путей освобождения от *родительской опеки*. Иногда ошибочно полагают, что подросток отвергает родительские советы, поскольку не нуждается в них. На самом деле это не так. Несмотря на уменьшение влияния семьи и отчуждение от нее, подростку просто необходимо своевременно получать обратную связь именно от взрослых людей. Сохранение таких контактов обеспечивает быстрый процесс адаптации подростка к взрослой жизни, дает поддержку при необходимости принятия и решения сложных проблем, ограждает от рискованных шагов. Роль родителя состоит в чуткой, ненавязчивой, но постоянной настроенности на своего ребенка, ставшего подростком. Назидательность, подозрительность и строгий контроль могут не только оттолкнуть подростка, но и спровоцировать его на неверные, а иной раз и асоциальные поступки. Очень многое зависит от родительских установок и готовности изменять стиль отношения к ребенку по мере его взросления. Ожидания родителей могут быть связаны с оценками своего ребенка как способного, либо не способного к автономии и самостоятельным действиям, к установлению новых партнерских отношений, к сохранению позитивных, дружеских отношений с ним при переходе к более независимым формам поведения.

Развитие инициативы и ответственности, пожалуй, одно из самых важных завоеваний этого возрастного этапа. Инициатива — это выражение побуждений и желаний, мотивов субъекта в соответствии с внутренними потребностями и внешней необходимостью и своевременностью ее проявления. Ответственность — добровольное, т.е. внутреннее принятое осуществление этой необходимости (Абульханова-Славская, 1991).

Основы инициативы закладываются в раннем детстве, в первую очередь, в период между 1,5–3 годами, когда физическое созревание ребенка, т.е. развитие его умения самостоятельно передвигаться, хо-

дить, а также контролировать процессы, связанные с туалетом, способствует развитию автономии, или согласно Э. Эриксону, силы воли, самоконтроля и способности делать выбор. В возрасте 4–5 лет свобода распространяется не только на актуальное поведение, но и на предполагаемую, планируемую деятельность. Эриксон так и называет это качество инициативой и соотносит его с получением удовольствия от совершенных действий, активности, определенности и целеустремленности. В противоположность автономии двухлетнего и инициативы пятилетнего ребенка формируются негативные качества — болезненная совестливость, неуверенность в себе, склонность к чувству стыда, а также позднее — чувство вины по поводу намерений и инициативы.

Формирование ответственности также имеет свою историю и определяется степенью доверия родителей к своему ребенку и эффективностью его обучения способам анализа собственных успехов и неудач, без возложения за них вины на другого человека.

В подростковом возрасте инициатива и ответственность обретают качественно новое выражение. Конечно, в полной мере они еще не могут считаться взрослыми формами поведения, но, тем не менее, свидетельствуют об уровне взрослости подростка. Известно, что если в этот период человек научается брать ответственность на себя, он способен справиться с неконтролируемыми импульсами и неадекватным подражанием асоциальным образцам поведения.

До сих пор мы говорили о подростке, не учитывая его половой специфики. Это было связано с тем, что как у мальчиков, так и у девочек некоторые проблемы и особенности подростковости являются общими. Тем не менее, нельзя не принимать во внимание, во-первых, неравномерность развития мужского и женского организма, а во-вторых, особенности, обусловленные этим развитием.

Половое созревание мальчика несколько запаздывает по сравнению с развитием девочки. Мальчиков беспокоит свой физический и тесно связанный с ним социальный статус. Сложность развития мальчика состоит в том, что ему приходится менять объект идентификации (или подражания). Этот процесс происходит уже на стадии 4–6-летнего возраста, а в подростковый период он усугубляется. Ранняя привязанность к матери должна смениться идентификацией с отцом. Понятно, что роль отца как строгого, но поддерживающего взрослого в ходе развития мальчика очень важна, так как отец занимает позицию третьего, альтернативного объекта, способного помочь ребенку выйти из диады с матерью, избавиться от зависимости от нее; он создает необходимую дистанцию по отношению к образам матери, обеспечивая тем самым возможность свободного личного развития. У мальчиков вполне возможны страхи гомосексуальности, основанием

для которых может быть преждевременная гетеросексуальная активность. Последняя возникает с целью проверки и доказательства своей мужественности (Тайсон, Тайсон, 1998; Баттерворт, Харрис, 2000).

Ко времени достижения зрелости юноша имеет стабильное чувство собственной общей половой идентичности, у него есть вполне определенное представление о сексе и сексуальных отношениях, он занимает четкую позицию по отношению к себе и сексуальному партнеру.

У девочки начало менструации неоднозначно влияет на ее состояние: это событие может быть либо стимулом, либо помехой развития. В первом случае девочка принимает в себе изменения, вызванные формированием вторичных половых признаков, и становится более женственной, нежной, утонченной. Во втором — начало менструации воспринимается как символ расставания с детством, переживается как кризис идентичности. Проблема принятия себя перерастает в комплекс неполноценности и связанные с ним чувства — обесценивание как абсолютное отвержение себя и идеализацию как веру в собственную непогрешимость. Менструация может быть ритуалом перехода от одного уровня личностного развития к другому, и поэтому в этот период чувство неполноценности, стыда и небезопасности могут сосуществовать с ощущением гордости, самоуверенности и самонадеянности. Переживания по поводу внешней привлекательности, идеализация женщины и собственное несовершенство способны приводить к различным заболеваниям, в частности к нервной анорексии. Последняя развивается как следствие отказа от пищи с целью снижения веса и желания выглядеть более привлекательно. При ряде сопутствующих факторов — установке на совершенство (перфекционизме), травмах и прочих обстоятельствах цель похудеть становится доминирующей потребностью, которая часто ведет к необратимым последствиям. Это и другие нарушения физического и психического развития девочки связаны с глубокими внутренними конфликтами, которые нередко вырастают из отношений с родителями. Конфликты девочки с матерью обусловлены одновременным наличием двух тенденций — стремления быть похожей на свою мать и желания отделиться от нее. Если мать будет поддерживать индивидуальность дочери, не оказывая на нее давления с целью сделать своей копией, она сможет избежать серьезных проблем в общении с нею. Роль отца определяется его влиянием на дочь, которое заключается в том, что он положительно оценивает сближение матери и дочери, рассматривая первую как важный объект идентификации для девочки.

Умение справиться с подростковыми конфликтами, способность к самостоятельным действиям при сохранении контактов с родителями, формирование непротиворечивых представлений о себе, развитие инициати-

вы и ответственности, определение половой и сексуальной ориентации являются показателями позитивного личностного роста подростка.

Итак, основными особенностями развития подростка являются: рас-согласование между физическим и психическим развитием; интенсивные изменения когнитивных и эмоциональных функций; развитие чувства собственного Я, самосознания и самопознания; возникновение конфликтов с родителями; окончательное осознание своей половой принадлежности и принятие половой идентичности; переключение общения с родителей на сверстников; определение сексуальной ориентации.

4.1.3. Развитие эмоционально-ценностной сферы подростка

Любовь — одна из интенсивных положительных эмоций, переживаемых человеком в любом возрасте. Кроме качества интенсивности она обладает свойством длительности, поскольку может устойчиво сохраняться в течение довольно продолжительного времени. Оба эти свойства — интенсивность и длительность — отличают любовь от других эмоциональных проявлений, в частности, от таких отрицательных эмоций, как гнев и испуг, вина и стыд, зависть и ревность, грусть и печаль, а также ряда положительных — счастье и радость, надежда и гордость.

Любовь — это желание и переживание привязанности. *Понятие привязанности* рассматривается некоторыми психологами как врожденное чувство, которое выполняет функцию выживания. Так, известный английский ученый Джон Боулби (Баттерворт, Харрис, 2000; Крэйн, 2002; Калмыкова, Падун, 2002) утверждал, что на протяжении большей части истории человечества люди подвергались многочисленным опасностям, и чтобы выжить, им нужно было держаться вместе (то же самое относилось и продолжает относиться к ребенку, который может чувствовать себя в безопасности, если не теряет контакта со взрослыми). Привязанность рассматривалась им как врожденное чувство, которое ребенок испытывает к матери. Это чувство возникает сразу после рождения и не является прямым следствием ухода (в том числе и кормления) матерью за своим ребенком. Боулби выступает против толкования привязанности как «корыстной любви» ребенка к матери. Со временем отношения между родителями и детьми становятся все более независимыми, но чувство привязанности остается. Оно, по мнению современных психологов (Смирнова, 1995; Калмыкова, Падун, 2002; Калмыкова, Комиссарова и др., 2002), может быть необходимым основанием для конструктивного переживания травмирующей ситуации. Экспериментальным путем было проверено, что именно *надежная модель привязанности* позволяет человеку любого возраста эффективно преодолевать психотравмирующие обстоятель-

ства, справляться с любыми трудностями. Это модель, при которой ребенок «демонстрирует готовность исследовать окружение, используя мать как надежную “базу”; в ответ на разлуку с матерью проявляет признаки огорчения, особенно при повторном ее уходе; когда мать возвращается, активно приветствует ее — улыбкой, восклицаниями, жестами; если огорчен, сигнализирует об этом или стремится к контакту с матерью; получив утешение, продолжает свою исследовательскую активность» (Калмыкова, Падун, 2002, с. 94).

Наряду с надежными моделями привязанности существуют такие, как *избегающая привязанность*, когда ребенок не демонстрирует выраженного поведения привязанности, не огорчается при разлуке с матерью, и особенно не радуется ее возвращению; *амбивалентная привязанность*, когда на разлуку с матерью ребенок реагирует крайне негативно, но по ее возвращении колеблется между стремлением к контакту с ней и чувством гнева и отвержения матери; *дезорганизованная привязанность*, когда поведение ребенка кажется не имеющим никакой цели и не поддающимся объяснению.

Модель привязанности играет важную роль на протяжении всей жизни человека: подросток, избавившийся от доминирования родителей, строит отношения с другими людьми на основе тех привязанностей, которые у него сформировались в детстве, и взрослые, считая себя независимыми, также ищут близости с любимыми, особенно в периоды кризиса.

Первая любовь — особое чувство, и прежде всего, потому, что это новое ощущение, никогда ранее не испытываемое в полном объеме. Конечно, до подросткового возраста какие-то проявления данного переживания безусловно возникают — в виде заинтересованности, желания дружить, играть вместе и т.д., но это, скорее, чувство близости и привязанности, нежели собственно любовь.

У взрослого человека любовь ассоциируется с разнообразными переживаниями — чувственными, интимными, сексуальными. Любовь в период ранней зрелости и в более позднее время выполняет функцию интеграции разнообразных ощущений, мыслей и поступков. Это — и переживания, и размышления, и представления, и действия.

Подростковая, первая любовь в большей степени переживается именно как чувство, которое, казалось бы, не имеет границ, всеобъемлюще и бесконечно. Элементы сексуальности и эротизации не являются необходимыми составляющими чувства любви подростка.

Прежде всего, подростковая любовь является важным *симптомом*, символом процессов, которые происходят во внутреннем мире ребенка, она что-то означает и обозначает. Следует разобраться в этом вопросе подробнее.

Интенсивные телесные изменения стимулируют процессы, связанные с изменением образа себя как маленького ребенка. Подросток замечает, что внешне становится похожим на взрослого. Внешнее сходство вызывает процессы, благодаря которым подросток начинает сравнивать себя со взрослым не только в каком-то одном аспекте (телесных признаках), но и во всех других проявлениях взрослости, например, в типичных поведенческих реакциях (курении, употреблении алкоголя), в культивировании у себя различных черт характера (независимости, свободы выбора, предприимчивости), в принятии мотивации, свойственной взрослому (агрессии, аффилиации, достижения, автономии и др.). Действительно, с подростковым периодом ассоциируют повышенный уровень агрессии, с одной стороны, и состояние влюбленности, с другой. По-видимому, подросток «примеривает» к себе взрослые чувства, но делает это по-своему, с характерным для подросткового возраста максимализмом. Следовательно, если рассматривать любовь как симптом, символ, то она обозначает собой переход подростка к взрослости и подражание зрелым формам поведения.

Второй стороной подростковой любви является не столько определение, сколько *упрочение различий между мужчиной и женщиной*. Процесс обнаружения подобных различий происходит гораздо раньше — на стадии 4–6 лет, когда ребенок, наблюдая за внешними признаками мужчины и женщины, за стилем их поведения, начинает делить их на две противоположные группы. У подростка различия между мужчиной и женщиной обуславливают возможность их соединения, возможность создания союза по принципу комплементарности, или взаимодополнительности. Значит, если дошкольник проводит различия между полами, разделяя их, то подросток, уже зная об этих различиях, соединяет их, рассматривая мужское и женское как две стороны единого процесса. В данном случае любовь является чувством, которое способствует установлению, прежде всего, доверительных, дружеских, а позднее интимных и сексуальных отношений между разными полами.

Третьей стороной влюбленности подростка является его подготовка к переживанию не только чувства любви, но и всего *многообразия чувств, возникающих между партнерами*, и в итоге определяющих степень гармоничности отношений между мужчиной и женщиной. Подросток еще не способен к выстраиванию этих чувств, он склонен отдавать предпочтение одному из них, стремясь сохранить внутреннее равновесие, которое у него является таким неустойчивым. Постепенно переходя к юношескому возрасту, а потом и к возрасту ранней взрослости, он обретает опыт переживания и контроля над своими чувствами, ощущая их связанность и взаимообусловленность. В дан-

ный момент сам по себе опыт первой любви является для подростка серьезным испытанием.

Имеются ли *различия между подростками* в переживании чувства первой любви? Безусловно, да. Это различия, обусловленные, во-первых, сформированной моделью привязанности, во-вторых, полом и возрастом подростка.

Современные исследования в области моделей привязанности показывают, что они являются устойчивыми образцами поведения, сформированными при общении ребенка с родителями, а затем перенесенными на отношения с другими людьми. Точнее, индивидуальные модели привязанности базируются на трех источниках: на ранних взаимоотношениях с родителями, на романтических отношениях со сверстниками, на актуальных отношениях привязанности во взрослом состоянии. Подростковые отношения, таким образом, на первых порах имеют всего один источник развития — ранние взаимоотношения с родителями. На основе определений моделей привязанности, которые мы давали ранее, можно сделать вывод о том, что именно надежная модель позволяет подростку испытывать глубокое чувство симпатии, понимания другого человека, и оставаться при этом самим собой. Избегающая, амбивалентная и дезорганизованная модели привязанности приводят соответственно к автономии, слиянию или непоследовательному, непредсказуемому поведению в отношениях с противоположным полом. Поэтому нередко можно наблюдать резкие изменения в поведении ребенка при переходе к подростковому возрасту, когда, будучи ранее общительным, теперь он становится нелюдимым, а, демонстрируя в детстве самостоятельность — обнаруживает крайнюю робость и зависимость и т.д.

И для мальчиков, и для девочек первая любовь является важным моментом в жизни, когда, по мнению Д.Н. Исаева и В.Е. Кагана (1980), сексуальность еще не связана с другими составляющими любви. Первая любовь позволяет развить в себе такие качества, которые до сих пор были неведомы ребенку. Это развитие чувства доверия, сочувствия и сопереживания, стремление исследовать свой внутренний мир, анализируя черты характера и поступки, желание найти общие темы для разговора, быть интересным и глубоким собеседником. Согласно многим авторам, состояние влюбленности типично для подростка, но оно не имеет явного сексуального мотива и, скорее, похоже на романтическое увлечение, где реальность и фантазия образуют заительное переплетение.

Для мальчика-подростка характерно несовпадение влюбленности и эротических ощущений, которые иной раз оказываются обезличенными. Мужская природа, мужской характер ассоциируется с ра-

зумностью, логикой, рациональностью и умением сдерживать свои эмоции. Мальчики менее эмоционально привязаны к объекту любви, поэтому и более свободны в проявлении своих чувств и симпатий к разным девочкам. Мужской путь развития ассоциируется с ориентацией на личностный рост, саморазвитие и самореализацию, поэтому и в партнерских отношениях мужчины занимают достаточно эмоционально отстраненную позицию. На вопрос, обращенный к мальчикам «Что такое любовь?», они отвечают: «Это чрезмерный всплеск положительных эмоций, связанных с бессознательными влечениями», или «это сильное эмоциональное переживание», или «это — неконтролируемые импульсы», либо вовсе не дают ответа, видимо, не зная, как это чувство можно выразить словами. У мальчиков любовь связана с расходом энергетических ресурсов и слабо представлена в виде каких-либо осознанных содержательных характеристик.

Для девочек-подростков свойственно доминирование платонических отношений над сексуальными. Последние не вполне осознаны и достаточно размыты, даже несмотря на то, что современные девочки больше осведомлены в вопросах взаимоотношения полов, нежели девочки того же возраста 70–80-х годов XX в. Женская природа ассоциируется с чувственностью, эмоциональной привязанностью к конкретному партнеру, его идеализацией, а иногда и обожествлением. При опросе девочек ответы имеют явную содержательную составляющую и делятся на две группы: положительные высказывания и отрицательные. К первым относятся следующие оценки: «Любовь — это привязанность, доверие к любимому человеку, когда ты можешь поделиться с другим своими чувствами и переживаниями», или «это позитивные переживания, принятие другого человека, уважение другой точки зрения, стремление души, телесное стремление, идеализирование положительных качеств и вытеснение отрицательных», или «это нежное чувство, уважение, все хорошее», «это он и она». К отрицательным высказываниям относятся: «Любовь — это болезнь, от которой нет лекарства», «это страшное, но очень желанное чувство, готовность посвятить свою жизнь другому» и др. В высказываниях девочек практически всегда присутствует некто «другой», «любимый», «он», которого чувствуют и понимают, даже не всегда ожидая ответного чувства.

В системной психогенетической теории Р. Плучека любовь рассматривается как сложная смешанная эмоция, состоящая из двух других — радости и принятия. Каждая из первичных эмоций соотносится с определенными поведенческими реакциями, которые обеспечивают адаптацию человека к миру. Так, принятие связано с реакцией поглощения (пищи, воды и проч.), а радость — с репродукцией. Кроме любви, смешанной эмоцией, согласно этой концепции, является и не-

ненависть. Она состоит из первичных эмоций гнева и удивления. Гнев соотносится с реакцией разрушения, а удивление — с реакцией на новое, необычное.

Любовь и ненависть — две полярные эмоции, одновременное переживание которых практически невозможно. Но первая любовь подростка отличается от всех других проявлений этого чувства в более поздние возрастные периоды именно тем, что она не имеет промежуточных вариантов, полутонов, и может очень быстро переходить в ненависть, либо вырастать из нее. Это специфически подростковый механизм чувствования, при котором ненависть нередко является проявлением любви. Близость двух таких непохожих эмоций состоит в том, что и та, и другая направлены на совершенно определенный объект. Он может быть ненавистным в силу влияния социальных запретов, собственных внутренних установок, наличия чувства страха, что данный объект недоступен. Чувство ненависти выполняет охранительную, защитную роль, не давая подростку получить негативный опыт, который может повлиять на всю дальнейшую жизнь, поэтому в ответах подростков на вопрос «Что такое гнев?» они отмечали: «Это реакция на несправедливость», «выражение человеком недовольства, неприязни», «захлебывание собственной правотой по отношению к неправому объекту», «чувство чрезмерного всплеска отрицательных эмоций, направленное на предмет, вызывающий дискомфорт» и т.д.

Любовь и ревность — тоже очень близкие эмоциональные переживания, характерные для подростковой влюбленности и способные перейти одно в другое. Ревность — это чувство, возникающее в связи с угрозой потерять любовь и привязанность другого человека. Если бы в отношениях двух людей не было любви, то и не возникало бы угрозы ее потерять. Именно поэтому эти две эмоции бывают практически слиты. Ревность указывает и на страх потерять любовь другого, и на страх потерять себя. В практической психологии нередко обсуждается вопрос о том, что потеря близкого человека, с которым были установлены симбиотические (тесные, до растворения в другом) отношения, ассоциируется с собственной смертью (как организма или как личности). Задача терапевта состоит в «устранении» созависимости, и развитии идентичности и самоощущения того, кто обратился за психологической помощью. Подростки говорят, что ревность — это «ненависть», «нежелание расставаться с предметом, который дорог», «эгоизм, желание быть единственным для того, кого ревнуешь», «взрыв эмоций, направленных на дорогого человека», «состояние злобы в результате страха потерять близкого человека».

Все три переживания — любовь, ненависть и ревность — характерны для интенсивной эмоциональной жизни подростка и тесно свя-

заны друг с другом. Они в наиболее контрастном виде указывают на многообразие переживаний, скрывающихся под простым, но очень емким словом «любовь».

Основным содержанием периода полового созревания являются три стадии в развитии чувства любви: формирование платонического, эротического и сексуального влечения, которые лишь в своей совокупности указывают на гармоничность отношений между женщиной и женщиной. У девочек эротическое и сексуальное влечение возникает позже платонического и определяет выбор партнера и сексуальную ориентацию.

Итак, эмоционально-ценностная сфера подростка, в первую очередь, характеризуется проявлением аффилиативных тенденций, среди которых чувство любви занимает одно из ведущих мест. Оно обнаруживается в отсутствии явного сексуального содержания; в опоре на модели привязанности, сформированные в детстве в общении с родителями; в новых функциональных возможностях, таких как символизация процесса взросления ребенка, упрочение различий между женщиной и женщиной с целью их соединения по принципу взаимодополнительности, подготовка к переживанию более сложных чувств между взрослыми женщиной и женщиной; в разнообразии проявлений чувства у подростков-мальчиков и подростков-девочек; в близости к противоположным чувствам — ненависти и ревности; в платонических переживаниях, которые постепенно перерастают в эротическое и сексуальное влечение.

4.2. Аномалии физического и психического развития

Понятие *аномалии физического развития* мы используем в самом широком смысле этого слова, имея в виду все то, что прямо не относится к психологии человека, а имеет отношение к его биологическому созреванию. Вариантов таких аномалий встречается великое множество. Мы остановимся только на тех, которые имеют отношение к половому созреванию подростка, и, хотя и косвенно, но влияют на его психику — когнитивные функции, эмоциональное состояние, образ Я и самооценку.

Половое созревание характеризуется ускорением роста отдельных сегментов скелета с последующим окончательным установлением пропорций тела, завершением формирования вторичных половых признаков, выделением специфических продуктов половыми железами, что у девушек проявляется в установлении менструального цикла, а у юноши — в начале эякуляций. Существенно изменяется гормональный фон.

В медицине существует термин — задержка полового развития (ЗПР). Принято выделять несколько причин, обуславливающих ЗПР.

В частности, Ю.А. Гуркин называет четыре такие причины: генетические (хромосомные заболевания, генная патология и проч.); причины центрального генеза (врожденные или приобретенные повреждения гипоталамуса и гипофиза и др.); причины периферического генеза (недостаточность или утрата, например, яичников, рефрактерность половых органов); причины соматического генеза (хроническая почечная патология, недостаточность эндокринных желез, анемии и т.д.).

Мы рассмотрим отклонения в половом развитии, вызванные хромосомными аномалиями.

«Наиболее частой причиной задержки полового развития являются различные формы дисгенезии гонад, связанные как с хромосомным или генетическим дефектом, так и с тяжелым поражением гонад в эмбриональном или раннем постнатальном периодах» (Гуркин, 2000, с. 131). Известно, что причинами дисгенезии гонад действительно являются как генетические, так и эпигенетические факторы. Более половины подобных аномалий связаны с нарушениями половых хромосом.

У девочек дисгенезия гонад обуславливает врожденное выпадение функции яичников и выявляется у одной на 10–12 тысяч живорожденных детей. Кроме того, дисгенезия гонад является причиной 50% случаев спонтанных аборт.

По современной классификации дисгенезию гонад разделяют на три формы: 1) типичную форму (синдром Шерешевского–Тернера); 2) «чистую» форму (синдром Свайера); 3) смешанную форму дисгенезии гонад.

Клиника *синдрома Шерешевского–Тернера* впервые была описана Н.А. Шерешевским в 1926 г. Частота синдрома составляет от 1:10000 до 1:2500–1:2700 живорожденных девочек. Именно при этом синдроме диапазон хромосомных аномалий очень большой.

В отличие от других форм дисгенезии гонад признаки типичной формы можно обнаружить уже при рождении. Такие девочки отличаются малой массой тела и отеком рук и ног. Более существенные различия проявляются в период пубертата. Они характеризуются поздним пубертатным скачком (к 15–16 годам), который не превышает 3 см, отставанием костного возраста от календарного (на 4–6 лет), наличием деформации костной ткани, изменением формы тел позвонков и другими проявлениями дегенеративно-дистрофических процессов. Во взрослом состоянии рост женщин с синдромом Шерешевского–Тернера достигает всего лишь 120–140 см.

Больные характеризуются коренастым телосложением и неправильной осанкой, имеют непропорционально большую щитообразную грудную клетку с широко расставленными сосками неразвитых молочных желез, девиацию локтевых и коленных суставов, множествен-

ные родимые пятна или витилиго. Нередко встречается короткая «шея сфинкса» с крыловидными складками кожи, идущими от ушей до плечевого отростка, и низкая линия роста волос на шее. Для них характерны такие изменения костей лицевого черепа, как рыбий рот, птичий профиль, деформация зубов. Возможно нарушение слуха, врожденные пороки сердца, аорты и мочевыделительных органов и проч. Вторичные половые признаки у больных без приема эстрогенных препаратов не появляются. При полном отсутствии молочных желез возможно скудное оволосение лобка и подмышечных впадин. Строение наружных и внутренних гениталий женское, но они недоразвиты.

Основным поводом обращения к врачу у больных с типичной формой дисгенезии гонад является, помимо низкого роста, отсутствие менструаций в 16 лет и старше, задержка развития молочных желез.

Диагностика заболевания включает в себя анализ кариотипа (набора хромосом), изучение параметров гормонального статуса, микроскопическое исследование гонад, гинекологический осмотр наружных половых органов и т.д. Данные обследования обычно показывают первичную аменорею, низкий рост и наличие соматических аномалий, отсутствие развития вторичных половых признаков, индифферентное строение половых органов, отсутствие гонад, нарушение набора хромосом (кариотип 45,ХО), задержку созревания костного скелета, высокий уровень гонадотропинов ФСГ, который по уровню соответствует такому в постменопаузальном периоде жизни женщины (Гуркин, 2000).

Клиника *синдрома Свайера* отличается от клиники синдрома Шерешевского–Тернера. У пациенток с «чистой» формой дисгенезии гонад, или синдромом Свайера, при резко выраженном половом инфантилизме отсутствуют соматические аномалии развития.

Сразу после проведения тщательного обследования больных решается вопрос о хирургической операции по экстирпации гонад, которые с возрастом могут переродиться в раковые образования.

Синдром Свайера, так же как и синдром Тернера, является заболеванием, вызванным хромосомными аномалиями. Но если при синдроме Тернера наблюдается отсутствие одной X-хромосомы (кариотип 45,ХО), то при синдроме Свайера кариотип чаще всего (но не всегда) содержит одну Y-хромосому (46,ХУ). Полагают, что причиной подобной патологии являются какие-либо неблагоприятные воздействия на организм матери на ранних сроках беременности, как мальчиком, так и девочкой, или наследуемые мутации генов (при наличии Y-хромосомы).

Обычно это больные нормального или высокого роста с женским фенотипом и мужским кариотипом. При высоком росте у одних больных наблюдается андроидное телосложение с увеличением окружности грудной клетки, у других евнухоидное — с сильным уменьшением

размеров таза и окружности грудной клетки при увеличенной длине ног (на 6–7 см) по сравнению со сверстницами. Лобковое и подмышечное оволосение отсутствует, однако ткань молочной железы может быть хорошо развита. Внутренние гениталии развиты незначительно. Костный возраст больных с «чистой» формой дисгенезии гонад отстает от календарного, но это отставание менее выражено, чем при типичном варианте заболевания.

Обследование больных с синдромом Свайера показывает первичную аменорею, нормальный или высокий рост с чертами маскулинизации, отсутствие или слабое развитие молочных желез, маскулинизацию наружных половых органов, наличие матки или маточного тяжа, а также одной гонады или ее опухоли, повышенную секрецию гонадотропинов, присутствие в кариотипе Y-хромосомы.

Для *смешанной формы* дисгенезии гонад характерно отсутствие менструаций и молочных желез, маскулинизация, формирование наружных половых желез по женскому типу. Это больные с мужским кариотипом (46,XY) и женским фенотипом, хотя известны случаи фенотипических мужчин с наличием в брюшной полости матки и маточных труб. В зависимости от преобладания клона клеток с кариотипом 45, XO больные могут иметь тернеровские черты — малый рост, щитообразную грудную клетку, оттопыренные уши, родимые пятна и проч. Особенностью данного заболевания является дисгенезия тестисов. Основными признаками смешанной формы дисгенезии гонад являются первичная аменорея, нормальный и высокий рост, маскулинизация, неразвитые матка и молочные железы, наличие в кариотипе Y-хромосомы, низкий тембр голоса.

Для врачей существенным представляется вопрос о проведении лечения больных с разными формами дисгенезии гонад. Цель такого лечения — заместительной гормональной терапии — состоит не только в том, чтобы добиться пропорционального соматического развития, но и уменьшить половой инфантилизм, увеличить плотность костной массы до ее максимальных значений и восстановить нервно-психическое равновесие.

У девочек 10–12 лет лечение традиционно начинают с применения небольших доз эстрогенов прерывистыми курсами до появления первой менструации. Использование только эстрогенов позволяет добиться развития первичных и вторичных половых признаков, сформировать фигуру по женскому типу, избавить подростка от комплекса неполноценности. В силу низкорослости девочек с синдромом Тернера им показаны ростостимулирующие комплексы или гормоны роста. Девушкам с синдромом Свайера наоборот рекомендуют препараты, тормозящие рост организма. Контрольное обследование в процессе дли-

тельного гормонального лечения проводят 1 раз в год. Врачи считают, что препараты для ЗГТ у больных с дисгенезией гонад следует применять длительно, по крайней мере, на протяжении всего репродуктивного периода жизни. Это обусловлено тем, что отмена экзогенного эстродиола обуславливает развитие вторичного, резкого дефицита эстрогенов, следствием которого является уменьшение размеров молочных желез, возврат к исходным размерам матки и эндометрия, возобновление процессов необратимой резорбции костной ткани, ухудшение общего самочувствия, быстрое исчезновение эмоционального комфорта.

При всех достоинствах заместительной гормональной терапии она не способна восстановить полноценные репродуктивные возможности организма женщины, в частности способность продуцировать яйцеклетку. При желании женщины иметь ребенка решается вопрос о донации яйцеклетки.

Психологические исследования больных с синдромом Тернера и Свайера проводятся редко и в основном за рубежом. Причем результаты разных исследований не всегда бывают сходны. По-видимому, это связано с проблемой уравнивания данной экспериментальной группы по различным побочным переменным. Дело в том, что, например, девочки с синдромом Тернера могут отличаться друг от друга по степени соматического здоровья, по возрасту, в котором они обратились к врачу, по характеру проводимой заместительной гормональной терапии, по наличию в семье братьев и сестер, по отношению родителей к девочке и ее проблемам и т.д. То же самое можно сказать о группе девочек с синдромом Свайера. Думается, что в этом и состоит основная проблема исследования данных групп больных и получения идентичных результатов.

Тем не менее, нельзя не привести результаты психологических исследований, показывающие особенности когнитивного, эмоционального и личностного развития девочек с наличием хромосомных аномалий.

Девочки с синдромом Шерешевского–Тернера имеют множество проблем, которые способствуют их психическому неблагополучию. Но чаще всего не наблюдается каких-то серьезных отклонений в развитии, которые бы препятствовали обучению девочек в обычных школах. Все они, по нашим наблюдениям, посещают среднеобразовательные учебные учреждения, заканчивая которые, поступают в колледжи, вузы и имеют высокий профессиональный статус. Из наиболее существенных проблем развития отмечаются низкие математические способности, нарушение пространственного восприятия, внимания, а также объема кратковременной памяти (McCauley, 1990; McCauley, Kay et al., 1987; Ross, Zinn, McCauley, 2000; Rovet, Netly, 1981; Skuse, James et al., 1997; Temple, Carney, 1993; Williams, 1994). При этом ряд

исследователей отмечает, что по уровню интеллекта они не отличаются от нормально развивающихся детей, подвижны и адаптивны.

Эмоциональная сфера таких подростков также имеет свои особенности. Прежде всего, надо отметить некоторую замкнутость, отстраненность, эмоциональную холодность, которые при повторных встречах могут смениться по-детски непосредственными эмоциональными реакциями, живостью, откликаемостью, заинтересованностью. Проблемы школьной успеваемости чаще всего возникают вследствие нарушения эмоционального контакта со сверстниками. Типичные для девочек с синдромом Тернера низкорослость, иногда наличие «заячьей губы», оттопыренных ушей, а также инфантильность, детскость отталкивают других детей, или вызывают у них смех, грубые шутки, агрессию. Повышенная тревожность, перепады настроения, капризность и слезливость могут усугубиться при отсутствии должной поддержки со стороны родителей. Ряд авторов замечают, что заместительная гормональная терапия не дает существенного улучшения в эмоциональных показателях девочек с синдромом Тернера (Lagrou et al., 1998; McCauley, Kay et al., 1987). Однако, по нашим данным, эффективность применения препаратов уже через год делает девочек неузнаваемыми: постепенно исчезают скованность, робость и застенчивость, появляется живой интерес к общению с незнакомым человеком, пропадает отчужденность, снижается стереотипность и фиксация на внешних, мало значимых деталях. Девочки с удовольствием обсуждают результаты лечения, рассказывают о своих планах на будущее, делятся школьными успехами и новыми знакомствами. Взрослые женщины, долго находящиеся на лечении, хорошо приспособлены, эмоционально отзывчивы, толерантны к стрессу, профессионально успешны, имеют семьи. Позитивное влияние гормональной заместительной терапии на эмоциональное здоровье девочек отмечает ряд зарубежных авторов (Ross, Roeltgen et al., 2000).

В первое время отношение родителей к заболеванию своих детей выражается эмоционально негативно (Mullins, Lynch et al., 1991). Очень многие из них довольно долго пребывают в шоковом, депрессивном состоянии, что еще больше усугубляет подростковые проблемы их дочерей. Часто можно слышать жалобы на излишнюю эмоциональную неустойчивость своего ребенка, вспыльчивость, ранимость, отстраненность, повышенную тревожность. Многие матери испытывают глубокое чувство вины, а отцы — гнев, досаду, разочарование. Наблюдаются две крайности в детско-родительских отношениях между девочками с синдромом Тернера и их родителями. Одна из них — гиперопека и гиперконтроль, вторая — депривация и отчуждение. И первый, и второй варианты коммуникации способствуют снижению

социальной адаптации подростка, усиливают тревогу, страх, подозрительность, ипохондрию.

При использовании анкетных листов и традиционных опросников для исследования самооценки и самоотношения подростков с задержками полового развития, вызванными хромосомными аномалиями, не обнаружено существенных различий с контрольной группой. В приватной беседе с подростком или в случае применения проективных методик наблюдаются низкая самооценка и принятие себя, высокий уровень внутренней конфликтности, а также крайняя степень самопривязанности, означающая нежелание подростка что-либо изменить в своей жизни, готовность примириться с негативным образом Я. В процессе лечения наблюдается положительная динамика в эмоциональном отношении к себе, появляются вариации в коммуникативных стратегиях, растет внутренняя уверенность в себе и компетентность. Образ Я практически не меняется.

В исследовании, проведенном Т.С. Стоделовой под нашим руководством, были получены результаты, свидетельствующие о том, что образ Я у девочек с синдромом Тернера имеет свою специфику. В качестве одной из гипотез, нуждающихся в проверке, было сформулировано предположение об инфантильности представлений о себе. Это предположение основывалось на результатах, полученных М.М. Райской и Л.И. Ростягайловой, которые показали наличие психического инфантилизма у данной группы больных. Он обнаруживается в предпочтении общества маленьких детей, в выборе игровых форм деятельности, в склонности к детским фантазиям, незрелым суждениям, в неустойчивых интересах и недостаточно мотивированных поступках. Проявляя внимание к младшим детям, девочки стремятся командовать ими, хотя со сверстниками остаются конформными и несамостоятельными. Вместе с тем оказалось, что наряду с инфантильными реакциями и интересами, наивными суждениями обнаруживались несвойственные детскому возрасту отсутствие живости, степенность, рассудительность и обстоятельность. Характерным для этих подростков являются такие особенности, как эйфорический фон настроения с оттенками благодушия и недостаточная критичность по отношению к себе, к своему дефекту. Одни из них эмоционально устойчивы, другие эмоционально нестабильны, легко переходят от эйфории к дисфории.

В нашем исследовании результаты применения Тематического апперцептивного теста показали, что у девочек с типичной формой дисгенезии гонад слабо выражен такой аспект Я, в котором представлены социальные роли подростка (так называемое социальное Я). Данный результат был получен при анализе описаний персонажа рассказа, с которым идентифицируется испытуемый. И без того достаточно

скудные оценки не содержали материала, который бы указывал на участие персонажа в каких-либо социальных отношениях. Обычно он описывался в терминах физического и возрастного Я. Данные результаты свидетельствуют о том, что девочки с синдромом Тернера еще не готовы к принятию социальных ролей и занимают подчиненную позицию в отношениях со своими сверстниками и взрослыми. Результаты, полученные другим тестом — «Кодирование» (с более подробным описанием теста можно ознакомиться в § 6.1.), выявили идентификацию исследуемой группы девочек с объектом «Ребенок». Вывод был сделан на основе работы испытуемых с четырьмя объектами — «Мужчина», «Женщина», «Ребенок», «Я». По инструкции испытуемым необходимо было подобрать ряд ассоциаций к кодируемым объектам и назвать признаки сходства между ними. Используя качественный и количественный анализ данных, мы пришли к выводу, что степень сходства между двумя объектами «Ребенок» и «Я» максимальна. В контрольной группе, которая состояла из девочек с нормальным половым развитием, объектами идентификации были «Мужчина» и «Женщина». Эти результаты подтвердили выводы, сделанные М.М. Райской и Л.И. Ростягайловой о психической инфантильности девочек с синдромом Тернера. Другие результаты, которые относятся к формированию половой идентичности и к принятию половых ролей подростками с нормальным и аномальным половым развитием, будут рассматриваться в следующих параграфах.

Исследований, посвященных психологии и поведению девочек с синдромом Свайера, очень мало. Столь неутешительный факт может объясняться немногочисленностью этой группы больных. Одно из психологических исследований данной формы дисгенезии гонад было проведено Е.Ю. Дроновой под нашим руководством. Исследуя особенности полоролевой идентификации, Е.Ю. Дронова показала, что у девушек с синдромом Свайера не изменены полоролевые стереотипы. Они четко различают мужские и женские половые роли, способны дифференцировать заданные экспериментатором эмпирические объекты — «Мужчину», «Женщину» и «Я» (тест «Кодирование»). Существенных различий в выделении признаков сходства между эмпирическими объектами и ассоциациями девушек разных групп не наблюдалось. Однако при исследовании особенностей половой идентичности оказалось, что если девушки прямо не идентифицируют себя с мужской фигурой, а идентифицируются с женской (тест «Рисунок человека»), то косвенным образом они все же демонстрируют особый характер такой идентификации. По сравнению с контрольной группой девушки с синдромом Свайера изображают фигуру своего пола менее женственной, причем не за счет увеличения мужских

признаков, а за счет уменьшения женских. Этот результат был назван феноменом дефеминизации. (Подробнее о результатах исследования девушек с синдромом Свайера см. § 7.2.)

До сих пор мы вели речь об аномалиях физического развития подростка. Теперь остановимся на отклонениях в *психическом развитии*, которые могут наблюдаться в период пубертата.

В норме, как считал Ж. Пиаже, к возрасту 11–12 лет у ребенка происходит полная перестройка *интеллекта*. Она должна обеспечить «перемещение конкретных ”группировок“ в новую плоскость мышления» (Пиаже, 1969, с. 202). В этом возрасте ребенок начинает овладевать формальными операциями. «Становление формального мышления происходит в юношеский период. В противоположность ребенку, юноша — это индивид, который рассуждает, не связывая себя с настоящим, и строит теории, чувствуя себя легко во всех областях, в частности в вопросах, не относящихся к актуальному моменту... Характерное для юношества рефлексивное мышление зарождается в 11–12 лет, начиная с момента, когда субъект становится способен рассуждать гипотетико-дедуктивно, т.е. на основе одних общих посылок, без необходимой связи с реальностью или собственными убеждениями, иными словами, отдаваясь необходимости самого рассуждения в силу одной его формы (*vi formae*), в противоположность согласованию выводов с результатами опыта» (Пиаже, 1969, с. 202–203).

Исследования других авторов показали, что наиболее интенсивно интеллектуальные функции развиваются в первые 20 лет жизни (Пономарев, 1973; Дружинин, 2000). Затем интеллектуальные возможности постепенно убывают. Однако этот факт имеет отношение лишь к так называемому «флюидному» интеллекту. По Кеттеллу, интеллект — это способность осуществлять гибкое и быстрое восприятие и переработку информации (или скорость обработки информации). Так называемый «кристаллизованный» интеллект как совокупность функций, которые определяются уровнем образования, тренировки, опыта (или логическое мышление, знания и т.д.) практически не зависит от процессов старения.

Вполне естественно, что названные нами нормативные характеристики развития интеллектуальных функций не всегда соответствуют реальному положению вещей. «Исследования калифорнийских психологов показали, что индивидуальные показатели интеллекта с 6 до 18 лет могут изменяться в пределах 30 единиц (при $\sigma=15$). Эти изменения были связаны не со спонтанными колебаниями, а с различиями в семейном окружении: у детей, оказавшихся в благоприятной эмоциональной среде, уровень интеллекта постоянно повышался, а у детей, по отношению к которым родители не проявляли достаточной

заботы, наблюдался процесс снижения уровня интеллекта. По данным американских исследователей, решающим фактором, влияющим на относительный прогресс или регресс в развитии интеллекта, оказался уровень образования родителей. Что касается эмоциональных отношений, то эмоциональная подчиненность родителям влияла на спад IQ в возрасте от 4,5 до 6 лет. Подъем же IQ связан с эмоциональным одобрением со стороны родителей, поощрением инициативы и рассудительности, а также формированием родителями у ребенка еще не нужных для адаптации в данном возрасте умений и навыков» (Дружинин, 2000, с. 105).

Отклонения в развитии интеллектуальных функций в этом возрасте могут проявляться в немотивированности интеллектуальной деятельности, в отсутствии способности к обобщению, т.е. в невозможности строить логические рассуждения вне осуществления реального действия, в неумении находить причинно-следственные связи между отдельными явлениями. Кроме этого, могут наблюдаться слабо развитая способность к опосредствованию, отсутствие произвольности, неспособность осуществлять когнитивный контроль. Такие подростки склонны к импульсивным, необдуманым решениям, которые значительно снижают продуктивность деятельности и уровень их адаптации. Как утверждает М.А. Холодная, «произвольный интеллектуальный контроль, по всей вероятности, в первую очередь связан со степенью сформированности понятийных структур, и означает способность планировать, способность превосхищать, способность оценивать, способность прекращать или притормаживать интеллектуальную деятельность, способность выбирать стратегию собственного обучения. Отставание в его развитии существенно сказывается на «сознательной регуляции собственного интеллектуального поведения» (2002, с. 131).

Следствием нарушения произвольного интеллектуального контроля может быть снижение критичности мышления. Оно проявляется в неспособности действовать обдуманно, проверять и исправлять свои действия в соответствии с объективными условиями. В подростковом возрасте нарушение критичности может быть обусловлено как отсутствием опыта осуществления произвольного когнитивного контроля в более ранние периоды жизни, так и личностной позицией подростка, склонного к юношескому максимализму и идеализации. Существует множество других отклонений в развитии когнитивных функций в период пубертата. Мы остановились только на интеллектуальных, поскольку именно интеллект во многом определяет степень адаптации человека к окружающей среде, что, по мнению многих ученых, является одной из существенных проблем подросткового возраста.

Эмоциональная жизнь подростка — наиболее уязвимая сфера психической реальности. Именно эмоции в результате резких эндокринных сдвигов и социально-психологических трансформаций, прежде всего, обнаруживают свою интенсивность и неустойчивость. Те оценки, которые мы даем подростковому возрасту с точки зрения нормы проявления эмоциональности, при проекции на другой возраст, например, допубертатный или период юности, уже не будут попадать в область средних величин. Иными словами, возбужденный, яростно жестикулирующий, экспрессивный подросток воспринимается как вполне естественное событие, тогда как взрослый человек с теми же темпераментальными особенностями будет восприниматься как неуравновешанный. Мы уже говорили о том, что подростковый период нередко называют возрастом «стресса и шторма». Высокий уровень эмоциональности при этом может быть как следствием переживания стрессовых состояний, так и его причиной. В первом случае, когда эмоциональность является следствием интолерантности к стрессу, она выполняет реактивную функцию — функцию обеспечения обратной связи. Это отклик на рассогласование между ожидаемым, желаемым, т.е. целью, и реально достигаемым, т.е. результатом. Несоответствие между возросшими потребностями подростка и его возможностями является причиной переживания различных эмоций — разочарования, грусти, печали, злости, надежды, интереса, удивления. Во втором случае, когда эмоциональность является причиной переживания стресса, она провоцирует подростка на восприятие каких-то, возможно, не столь драматических событий как угрожающих. Действительно, общий высокий уровень возбудимости положительно коррелирует, например, с гневом и агрессией (Бэрон, Ричардсон, 1997), влияя на субъективное восприятие жизненных ситуаций. Эмоциональность как причина поведения является одним из типичных показателей раннего пубертата. В норме к середине или чуть позже — к концу пубертатного возраста подросток научается справляться со своими эмоциями, перестает прибегать к импульсивным, т.е. необдуманном, спровоцированным эмоцией, поступкам и действиям.

На фоне «нормативной» эмоциональной жизни подростка встречаются случаи, которые выходят за рамки подростковой нормы. Это — длительные депрессивные состояния, ярко выраженные хронические проявления агрессии, повышенный эмоциональный фон, сдвиг эмоций либо в сторону эйфории, либо в сторону дисфории, сниженный когнитивный контроль эмоций. «Неспецифические проявления слабости Эго включают в себя неспособность переносить тревогу, отсутствие контроля над импульсом, а также отсутствие зрелых способов сублимирования... Способность переносить тревогу характери-

зуются той степенью, в которой пациент может терпеть эмоциональное напряжение, превосходящее привычный для него уровень, и при этом не страдать от усиления симптоматики или не проявлять общего регрессивного поведения. Контроль над импульсом характеризуется той степенью, в которой пациент может переживать инстинктивное желание или сильные эмоции и при этом не действовать импульсивно, наперекор своим решениям и интересам» (Кернберг, 2000, с. 35). В крайних случаях слабый волевой контроль может приводить к патологическим действиям, совершаемым по первому импульсу, который со временем сам по себе начинает мотивировать поведение. Это хорошо известные в клинической психологии случаи пиромании, kleптомании, трихотилломании и проч. Общим обоснованием этих случаев является положение о высокой тревоге и травматичности, которые редуцируются с помощью замещающей деятельности. Если таковая деятельность из средства трансформируется в мотив, то становится самоцелью и вынуждает человека совершать на первый взгляд немотивированные поступки.

Ряд исследователей отмечает, что способность ребенка овладеть своими эмоциональными реакциями влияет на прохождение подросткового кризиса взросления, и является следствием формирования *идентичности личности*. Пожалуй, никто уже не сомневается в том, что именно с пубертатом мы соотносим задачу формирования собственной идентичности, т.е. устойчивого, нефрагментированного и личностно принимаемого образа Я. «*Субъективное вдохновенное ощущение тождества и целостности*, которое я бы назвал ощущением идентичности,— пишет Э. Эриксон,— кажется, лучше всего описано В. Джеймсом... “Характер человека проявляется в том его умственном или моральном состоянии, когда в нем наиболее интенсивно и глубоко ощущение собственной активности и жизненной силы. В такой момент внутренний голос говорит ему: это и есть настоящий я!”» (Эриксон, 1996б, с. 28). В психоаналитической литературе оценка интеграции идентичности обязательна для вынесения суждения об уровне развития личности. Отто Кернберг отмечает, что степень интеграции идентичности является важным критерием, позволяющим дифференцировать между собой типы личностной организации,— психотический, пограничный и невротический. «Я считаю,— пишет О. Кернберг,— что невротическая организация личности, в отличие от пограничной или психотической, предполагает интегрированную идентичность» (Кернберг, 2000, с. 16). «Постоянное чувство пустоты, противоречия в восприятии самого себя, непоследовательность поведения, которую невозможно интегрировать эмоционально осмысленным образом, и бледное, плоское, скудное восприятие других — все

это проявления диффузной идентичности» (там же, с. 24–25). Разрывы в описаниях себя, проблемы, связанные с оценкой других людей, трудности, возникшие вследствие необходимости охарактеризовать свои пристрастия, вкусы, предпочтения, интересы и проч., являются симптомами несформировавшегося целостного образа Я.

Иногда в публикациях и дискуссиях, посвященных подростковому возрасту, кризис идентичности и диффузная идентичность не отделяются друг от друга. Иными словами, считается само собой разумеющимся, что для подростка нормально переживать диффузное, фрагментированное состояние Я. Если это так, то «все подростки с диагностической точки зрения не отличаются от лиц с пограничной организацией личности более старшего возраста» (Кернберг, 2000, с. 74). Иронизируя подобным образом, О. Кернберг предостерегает от двух крайне нежелательных позиций при работе с подростками: слишком беспристрастной оценки пубертата, когда отклонения в психологии и поведении подростка считаются нормой и, соответственно, любые проявления подростковости (даже делинквентные) оцениваются как приемлемые; и чрезмерно пристрастного отношения к подростку, когда в каждый его поступок привносится элемент патологии. Даже антисоциальное поведение, так ассоциирующееся с подростками, Кернберг предлагает подвергать дифференциальному анализу. Антисоциальным может быть сам подросток, а может быть группа, к которой он пытается приспособиться; антисоциальность может выступать в виде реакции на зависимость, а может быть частью серьезных личностных нарушений и т.д.

Затронув тему *антисоциальности*, мы перешли к очень серьезному вопросу, который напрямую относится к общей теме нашего разговора — к проблеме самоутверждения личности в подростковом возрасте. Действительно, поведение, выходящее за пределы социальных и юридических норм, иногда формируется под влиянием потребности в самоутверждении. Но это вовсе не означает, что средством удовлетворения потребности в признании может быть только желание нанести ущерб или вред. Учитывая это, мы в последующих главах рассмотрим разные стратегии самоутверждения личности, а пока остановимся на проблеме асоциального поведения подростка.

Существует несколько классификаций юношеской диссоциальности. Согласно одной из таких типологий, предложенных Карлом Кloverом, *диссоциальность* может быть представлена четырьмя следующими категориями: к первой причисляются относительно психически здоровые подростки, без серьезных внутренних конфликтов и противоречий, которые в процессе социализации «усваивают нормы и стандарты субкультуры, не согласующиеся с нормами и стандартами остального общества» (Шюпп, 2001, с. 76). Отстаивая свои интересы,

подростки вступают в конфликт с остальным обществом и тем самым вызывают нарекания и осуждение. Ко второй категории относятся подростки, которые демонстрируют лабильное поведение. В результате того, что в силу жизненных обстоятельств им не удалось сформировать «надежные репрезентанты объектов, усвоить модели поведения и развить психические структуры, которые бы обеспечили им планомерное, социально ориентированное поведение» (там же, с. 76), они испытывают дефицит внутреннего объекта и слабое Сверх-Я. Третья группа была названа «невротически-диссоциальной». Опыт взросления этих подростков практически всегда сопровождался переживаниями страха и тревоги. Потребность редуцировать невыносимо высокое внутреннее напряжение приводит к формированию патологического Сверх-Я, и к типичной форме поведения — к избеганию трудностей. «Под диктатом своей чересчур строгой совести они научились проецировать свои невыносимые конфликты на окружающих и замещать их социальными конфликтами. Это выражается, например, в бегстве или агрессивно-деструктивном отыгрывании» (там же, с. 76). К четвертой категории диссоциальности относятся подростки, пережившие в раннем детстве тяжелую и неизбежную психическую травму. Асоциальные действия возникают как следствие навязчивого желания редуцировать травму и сопутствующее ей внутреннее напряжение.

Различные проявления диссоциальности требуют и неоднозначного подхода как к ее профилактике, так и к терапии делинквентных подростков. Профилактические меры ориентированы на работу различных социальных институтов — семьи, школы, вузов и других социальных учреждений. Одним из существенных правил является следующее разумное суждение. Зная, что определенные конфликты и асоциальные способы поведения не являются чем-то необычным для детского развития и у здорового ребенка носят временный характер, в случае появления у него признаков глубокого внутреннего расхождения необходимо помочь ребенку справиться с этим состоянием. При затянувшихся конфликтах подросток может нуждаться в помощи специалиста. Нередко психотерапевтическая работа с самими родителями существенно изменяет взаимоотношения с подростком и позволяет хотя бы частично справиться с его собственными проблемами.

Профилактике юношеской диссоциальности может способствовать специальная работа с подростками, направленная на выяснение отношения к людям, проявляющим девиантные формы поведения (к алкоголикам, наркоманам, и т.д.). В одном из подобных исследований (Собкин, 2003) было показано, что отношение к людям, больным алкоголизмом, довольно неоднозначно: почти половина школьников 7–11 классов испытывает к ним жалость, треть респондентов — нена-

висть, раздражение и страх, а остальные — безразличие. Оказалось, что уровень образования родителей явно снижает толерантное отношение юношей к людям, страдающим алкоголизмом. Только 6% детей, родители которых имеют высшее образование, считают, что алкоголики ничем не отличаются от остальных людей, тогда как в семьях, где родители имеют среднее образование, количество таких подростков приближается к 20%. По отношению к наркомании выражены более негативные, чем по отношению к больным алкоголизмом реакции. Это ненависть и страх. Высокий социальный и образовательный статус семьи также повышает негативное отношение к маргинальным слоям общества. В работе было показано, что существуют возрастные и гендерные различия в толерантном/интолерантном отношении подростков к маргинальным группам. «Так, например, если позиция девушек характеризуется явно выраженной толерантностью, то в субкультуре юношей оказываются наиболее выражены интолерантные установки» (Собкин, 2003, с. 236). С возрастом наблюдается переход к другому интолерантному типу реакции: если в 13–14 лет подростки испытывают страх по отношению к больным алкоголизмом и наркоманией, то к 15–16 годам страх замещается раздражением, т.е. более выраженным негативным отношением к людям, демонстрирующим девиантные формы поведения. Дополнительные исследования, которые позволили сделать общие выводы, показали, что «исследование проявлений толерантности в подростковой субкультуре имеет фундаментальное значение для понимания социально-психологических закономерностей самого феномена толерантности, поскольку именно в подростковом возрасте толерантное/интолерантное отношение актуально связано с переживанием кризиса идентичности» (там же, с. 6).

Отношение к девиантным и делинквентным формам поведения может отражаться на поведении самого подростка, но, как нам кажется, не всегда будет надежным предиктором его собственного выбора. Тем не менее, работы отечественных и зарубежных исследователей показывают, что подростки с делинквентными и неделинквентными формами поведения различаются по многим показателями, в частности по отношению к себе. Так, в работе К. Леви (Levy, 1997) при сравнении делинквентных и неделинквентных подростков обнаружили различия в эмоциональном отношении к себе. Делинквенты продемонстрировали явно выраженную негативную Я-концепцию.

Возвращаясь к проблеме идентичности и связанным с ней проблемам формирования Я-концепции и самооценки, мы обратимся к ряду работ, в которых на разном эмпирическом материале было показано, что эмоциональное благополучие, психическое здоровье, высокий интеллектуальный статус ребенка и его самооощущения во многом определя-

ются характером отношений с родителями. Так, начало менархе у девочки может сопровождаться резким падением самооценки. Существенным фактором, изменяющим эту зависимость, является степень эмоциональной близости матери и дочери. Возможность доверительного общения между ними и взаимная эмоциональная поддержка обеспечивают более плавное вхождение девочки в пубертатный период (Lackovic, Dekovic, Oрасic, 1994). Подобное же исследование было проведено на выборке детей, имеющей серьезные проблемы половой дифференциации (McCauley, 1990). Было показано, что позитивные детско-родительские отношения являются необходимым фактором в формировании эмоционального комфорта и благополучия ребенка, и способствуют более быстрой адаптации к новой социальной и образовательной среде.

Трудности подросткового возраста, вызванные самыми разными факторами (генетическими, соматическими, психическими, психосоциальными и социокультурными) создают целый ряд высокофрустрирующих ситуаций, преодоление которых способствует более продуктивному развитию подростка в период юности и взрослости. Эриксон писал: «Чтобы не впасть в цинизм или в апатию, молодые люди должны уметь каким-то образом убедить себя в том, что те, кто преуспевает в ожидающем их взрослом мире, берут тем самым на себя обязательство быть лучшими из лучших» (Эриксон, 1996а, с. 369).

Одно из самых важных достижений подросткового возраста — ценность собственного Я, или чувство собственного достоинства, которое обладает стабильностью, силой и притягательностью. Несмотря на дальнейшие открытия себя, подростковое ощущение собственной ценности будет всегда служить основой для сохранения уверенности в себе и собственной значимости. Кроме глобального чувства самоценности у подростков формируются частные самооценки, например, в отношениях с родителями, учителями, детьми своего и противоположного пола. Оказалось, что глобальное чувство собственной ценности у подростков коррелирует с оценками себя в каком-либо одном из четырех выделенных контекстов (Harter, Waters, Whitesell, 1998). По этому параметру подростки могут быть поделены на отдельные группы. Скажем, на тех, у кого ощущение собственной значимости (общая самооценка) тесно связано с высокой отраженной оценкой себя родителями, или тех, у кого общая самооценка коррелирует с отраженной оценкой себя мальчиками или девочками и т.д. Думается, что самоценность взрослого человека также обусловлена целым рядом факторов, но более дифференцирована и больше зависит не от оценок, а от собственного вклада в отношения с другими людьми.

Последним, существенно важным вопросом в истории подросткового взросления является проблема адаптации девочки/мальчика

к кардинальным телесным, психологическим и социально-психологическим трансформациям. Речь пойдет именно о психологической адаптации, которая заключается в переживании комфорта, благополучия и уверенности в правильности собственных действий, и представляет собой «равновесие между ассимиляцией и аккомодацией, или, что, по существу, одно и то же... равновесие во взаимодействиях субъекта и объектов» (Пиаже, 1969, с. 67).

4.3. Проблема адаптации подростка

На протяжении двух последних параграфов мы говорили о том, что подростковый возраст представляет собой один из наиболее сложных этапов жизненного пути человека, и то, как он будет пройден, зависит от множества факторов, среди которых первостепенную роль играют биологические (половое созревание, здоровье), социальные (стабильность общественной жизни, поддержка ближайшего окружения), социально-психологические (коммуникативные связи с родителями и референтной группой), и психологические факторы (изменения в когнитивной сфере, эмоциональное развитие, личностный рост подростка).

Особенности данного этапа жизни состоят в том, что интенсивность процессов, происходящих на уровне организма, приводит к кардинальным телесным трансформациям, которые не всегда сопровождаются столь же быстрыми изменениями социально-психологических особенностей личности (в частности, коммуникативных навыков), а тем более изменениями в сознании и самосознании подростка. Осознание несоответствия между новыми требованиями среды, телесными ощущениями и прежними, сложившимися ранее представлениями о себе, может вызывать чувство неуверенности и дискомфорта. И, наоборот, поиск и нахождение адекватных физическим изменениям действий, отражающихся в различных аспектах Я-концепции, способствуют адаптации подростка к происходящим в его жизни событиям. Говоря о психической адаптации, З. Фрейд сравнивал ее с «душевым равновесием», «душевым гомеостазом». В статье А. Холдер, посвященной теории психического аппарата З. Фрейда, указывается, что это уравновешенное состояние, тем не менее, является скорее идеальным, поскольку «постоянно нарушается из-за воздействия как внутренних раздражителей (давления, которое оказывают влечения), так и внешних раздражителей (требований со стороны окружающего нас мира в целом и нашего отношения к объектам в частности, а также взаимодействия между ними)» (Холдер, 1998, с. 233). По Фрейду, адаптация означает достижение равновесия вследствие нахождения

объекта потребности, каковыми чаще всего выступают частичные объекты, или впоследствии нефрагментированные родительские фигуры.

По мнению Хайнца Гартманна, новорожденный ребенок появляется на свет в состоянии приспособленности к своему окружению. «Как и у всех организмов, сохранение биологического равновесия необходимо для выживания и развития, а реципрокные отношения между индивидом и окружением направлены на то, чтобы создать состояние равновесия» (Вальдхорн, 2002, с. 66). Впоследствии социальное окружение ребенка стремится к тому, чтобы в качестве социальной структуры выполнить базовую биологическую функцию — создание ребенку условий для адаптивной жизни. Это тем более важно, что новорожденный не имеет достаточных возможностей для самостоятельного выживания и не будет их иметь еще довольно долго. Функции адаптации, сохранения, синтеза и интеграции, согласно Гартманну, выполняет инстанция Я. Именно Гартманн попытался различить функции Я, вовлеченные в интрапсихический конфликт и «бесконфликтную сферу Я». Он показал, что существуют врожденные аппараты Я, которые развиваются как часть биологического наследия организма. Такое «первичное автономное Я» выполняет важные функции, в частности, поддержание адаптации организма к среде. «К общераспространенному мнению, что адаптация может совершаться аутопластически или аллопластически, т.е. посредством изменения индивида или переструктурирования окружения, Гартманн добавил наблюдение, что люди способны создавать новую и более благоприятную для индивида среду. Если существующая социальная структура влияет на возможности адаптации любой специфической формы поведения, то изменение среды людьми и возникающие в результате новые социальные условия могут сделать конкретные формы поведения адаптивными или неадаптивными — в зависимости от того, как изменились условия. Третья возможность, а именно нахождение новой среды, которая оказывается более пригодной для функционирования организма, вероятно, существенно ограничивается там, где в социальных структурах существуют жесткие ограничения подвижности, или в обществах, где не существует границ, которые можно было бы расширить» (там же, с. 67).

Можно сказать, что единой точки зрения на адаптацию не существует. Каждая из них имеет свои нюансы и тонкости. Так, согласно К. Роджерсу, Р. Даймонду, адаптация является интегральным показателем, включая в себя эмоциональный комфорт, принятие себя и принятие других. Эти три составляющих равновесного состояния личности предполагают, во-первых, что человек испытывает положительные переживания, связанные с собственными достижениями и удачами, т.е. что установилось «равновесие между субъектом и объектами», во-вторых, что человек пребывает в согласии с самим собой, и, в-третьих,

что он находится в согласии с другими людьми. По Роджерсу, адаптация — это наличие комфортных конгруэнтных отношений между личностью и иными мирами — миром объектов, пространством других людей и сферой собственного Я.

В целом *адаптацией* (от лат. *adaptare* — приспособлять) называется процесс эффективного взаимодействия организма со средой. Этот процесс может осуществляться на разных уровнях — биологическом, психологическом, социальном. На психологическом уровне адаптация осуществляется посредством успешного принятия решений, проявления инициативы, принятия ответственности на себя, антиципации результатов действия.

Иногда различают психологическую и социально-психологическую адаптацию. Последняя рассматривается как «процесс включения личности во взаимодействие с социальной средой, предполагающий ориентировку в ней, осознание проблем, возникающих в ходе этого взаимодействия, и нахождение путей их разрешения, выбор наиболее адекватной для нее деятельности в данных условиях с целью достижения оптимального соответствия между личностью и социальной средой» (Ключникова, 2001, с. 4).

В целом можно сказать, что, во-первых, проблема адаптации возникает там, где человек сталкивается с новыми обстоятельствами и условиями жизни, с изменениями его внутреннего мира и, во-вторых, адаптация сопровождается умением решать поставленные перед личностью проблемы, трансформацией прежних стратегий взаимодействия с людьми, поиском новых подходов к решению проблем.

Подростковый возраст отличается тем, что большинство детей, ставших (по физическим параметрам) подростками, не всегда легко справляется с новым социальным статусом, и, скорее всего, демонстрирует дезадаптацию, нежели собственно адаптацию. На этот факт указывают данные целого ряда исследований, подтверждающих, что многие подростки проходят этот период развития достаточно спокойно, «однако некоторые... реагируют неадаптивно на биологические, психологические и социальные изменения...» (Peterson, 1988, с. 467). Что это означает? Скорее всего, то, что потребности подростка приходят в рассогласование с его возможностями, и отношения со средой становятся неконгруэнтными. То же самое наблюдается во внутриличностной сфере. Карл Роджерс назвал бы это состояние неконгруэнтным отношением между Я и личным опытом подростка. Несоответствие ожиданий и достижений, так часто встречающееся в пубертатный период, сказывается на уровне адаптации подростков.

В статье Ге с соавторами (Ge et al., 1994) изучается одно из проявлений неадаптивного поведения подростков — депрессивные симп-

томы. Показано, что траектории появления депрессивных симптомов отличаются у мальчиков и девочек. У девочек они возрастают после 13 лет, а у мальчиков остаются относительно неизменными. Подтверждаются результаты, полученные Петерсен о том, что в пубертатный период именно девочки ощущают кардинальные изменения настроения и именно у них больше вероятность развития депрессивных симптомов и форм дезадаптивного поведения.

Уровень адаптивности мальчиков и девочек — предмет особого разговора. Думается, что дело вовсе не в уровне, а во времени появления признаков дезадаптации, а также в характере (форме) их выражения. Но остановимся на этом чуть позже.

С целью изучения особенностей адаптации подростков разного пола и возраста с нормальным и аномальным половым развитием было проведено специальное исследование, в котором проверялась гипотеза о том, что наибольший эмоциональный дискомфорт, трудности в общении и принятии себя испытывают подростки с интенсивными гормональными и телесными изменениями; дополнительно предполагалось проверить предположение о различиях в уровне адаптации между мальчиками и девочками.

Объем исследуемой выборки составил 131 чел.; из них 84 чел. без выраженной патологии (30 девочек и 22 мальчика — средний возраст 14 лет, 17 девушек и 15 юношей — средний возраст 18 лет) и 47 чел. с дисгенезией гонад (12 девушек с синдромом Свайера — средний возраст 18 лет, 27 девочек с синдромом Тернера — средний возраст 15 лет, 8 девочек с кариотипом 46,XX — средний возраст 17 лет). В качестве методов использовалась стандартизованная беседа, тест «Рисунок человека» К. Маховер (1996), «Метод исследования самооотношения» С.Р. Панталева (1991).

В ходе беседы определялся физический и психический статус подростка, с помощью методики «Рисунок человека» оценивали такие показатели адаптации, как «открытость», «уверенность», «устойчивость», «коммуникабельность» и «контроль» (подробнее см.: Харламенкова, Стоделова, 2000). «Метод исследования самооотношения» (МИС) С.Р. Панталева позволил определить такие характеристики, как «открытость» и «принятие себя». Особенности двух использованных методов состоят в том, что один — МИС дает результаты, которые осознаются испытуемым и, в принципе, могут им контролироваться и искажаться, а второй — тест «Рисунок человека» информирует о данных, которыми трудно манипулировать.

Выбор разных групп испытуемых позволяет контролировать влияние разных факторов — фактора пола, возраста, физических (телесных) изменений на адаптацию подростка. В качестве независимой пе-

ременной был выбран показатель наличия/отсутствия явного пубертатного скачка. Сравнивались подростки с нормальным и аномальным половым развитием. Надо сказать, что оба теста не показали различий между нормально развивающимися подростками (мальчиками и девочками) и девочками с дисгенезией гонад по фактору «открытость опыту», «принятие себя» и «уверенность». Этот факт можно объяснить тем, что подростки действительно ориентированы на внешнюю реальность в силу того, что занимают промежуточное положение между детьми и взрослыми, и вынуждены, опираясь на детский опыт, примеривать к себе образцы зрелого поведения, а эта ориентация сама по себе усиливает их самооценку и самоуважение. Однако более детальный анализ показал, что девочки с нормальным половым развитием крайне открыты по сравнению с остальными выборками ($med=7$, где med — медиана; для сравнения у мальчиков $med=6$, у девушек $med=5$, у юношей $med=5,5$). Различия между подростками и юношами/девушками значимы при уровне $\alpha < 0,05$). Чрезмерная открытость обусловлена новыми впечатлениями, новым видением мира, новыми контактами и, как следствие, поступлением как позитивной, так и негативной информации. Последняя либо конструктивно перерабатывается, что достаточно затруднительно для девочек-подростков, либо воспринимается как травмирующая, а в некоторых случаях даже разрушающая. Крайняя открытость граничит с незащищенностью и дезадаптивностью. Полученные данные идентичны оценкам по шкалам открытости и самопринятия у девочек с синдромом Тернера ($med=7$). Чуть менее выражены показатели у девочек с синдромом Свайера ($med=6,5$).

Остальные показатели адаптивности — стабильность, коммуникабельность и контроль указывают на способность быть сензитивным, восприимчивым к изменениям и умение решать проблемы. По этим данным получены статистически значимые различия. Наиболее дезадаптированными оказались девочки с нормальным половым развитием: они продемонстрировали (по тесту «Рисунок человека») ярко выраженную неустойчивость, трудности в установлении коммуникаций и завышенный контроль. Такой же высокий контроль обнаружен в группе девочек с синдромом Тернера и девочек с кариотипом 46,XX, однако по остальным показателям они выглядят более адаптивно. Еще лучше приспособлены девочки с синдромом Свайера. Они контактны, уверены, сохраняют спокойствие в трудных ситуациях, стремятся к решению проблем, и все эти качества усиливаются с возрастом. Наиболее адаптированными оказались мальчики подросткового возраста. Они получили самые высокие показатели по всем параметрам и статистически значимо отличаются по этим показателям от девочек (по критерию Манна–Уитни по параметру «стабильность»

$U=167$, $\alpha=0,002$, по параметру «коммуникабельность» $U=103$, $\alpha=0$, по параметру «контроль» $U=166$, $\alpha=0,002$). По тем же параметрам девочки отличаются от девушек и юношей группы нормы («стабильность» $U=145,5$, $\alpha=0,02$, «коммуникабельность» $U=93$, $\alpha=0$, «контроль» $U=93,5$, $\alpha=0$). По-видимому, возрастной показатель играет немаловажную роль в становлении адаптивного поведения подростка.

Проведенный нами кластерный анализ данных, полученных на всей выборке (кроме группы юношей), показал следующее. Вся выборка была разделена на три кластера. Первый кластер назван нами дезадаптированные, второй — хорошо адаптированные, третий — средне адаптированные. Третий кластер занимает промежуточное положение между первым и вторым по анализируемым показателям.

Первый кластер — дезадаптированные — включил в себя неуверенных, тревожных, крайне некоммуникабельных, трудно контактирующих подростков, испытывающих чувство вины и прибегающих к сверхконтролю своего поведения. В него вошли 31% девочек и 4% мальчиков группы нормы, 0% девушек группы нормы, 22% девочек с синдромом Тернера и кариотипом 46,XX, 5% девочек с синдромом Свайера. Подсчет процентов осуществлялся по каждой подгруппе выборки, где за 100% брались 30 девочек группы нормы, аналогично к 100% приравнивались 22 мальчика группы нормы, и так далее по каждой группе, отличающейся от других по факторам пола, возраста, полового развития.

Второй кластер — хорошо адаптированные — включил в себя уверенных, коммуникабельных молодых людей с адекватной самооценкой, умеренным контролем, низко тревожных и нефрустрированных, готовых решать проблемы. В него вошли 31% девочек и 92% мальчиков группы нормы, 91% девушек группы нормы, 80% девочек с синдромом Свайера, 63% девочек с синдромом Тернера и кариотипом 46,XX.

Третий кластер — средне адаптированные — включает молодых людей, склонных к доминированию, иногда к агрессии, неустойчивых, с умеренным контролем поведения. В него вошли 38% девочек и 4% мальчиков группы нормы, 9% девушек группы нормы, 15% девочек с синдромом Свайера и 11% девочек с синдромом Тернера и кариотипом 46,XX.

Обобщая результаты, можно сказать, что в первую и третью группы (кластеры), отличающиеся сильной или средней дезадаптированностью, вошли 69% девочек и 8% мальчиков группы нормы, 9% девушек группы нормы, 20% девочек с синдромом Свайера и 33% девочек с синдромом Тернера и кариотипом 46,XX, тогда как вторую группу хорошо адаптированных молодых людей составили 31% девочек и 92% мальчиков группы нормы, 91% девушек группы нормы, 80% девочек с синдромом Свайера и 67% девочек с синдромом Тернера и кариотипом 46,XX.

Полученные нами данные являются подтверждением хорошо известного научного факта, что развитие подростков осуществляется гетерохронно и зависит от множества факторов, наиболее важными из которых являются половая и возрастная принадлежность, нормальное половое развитие. Сопутствующими факторами выступают наличие поддерживающей родительской семьи, принимающей подростка группы сверстников, компетентность в учебной деятельности и др. При проведении анализа и обсуждении результатов исследования последние данные не учитывались.

Нередко в литературе встречаются сведения, указывающие на высокий уровень дезадаптации девочек с дисгенезией гонад (Ross, Zinn et al., 2000), который проявляется в переживании эмоционального дискомфорта, низком уровне самопринятия и проблемах коммуникативного характера. Наше исследование позволило откорректировать это утверждение. Показано, что наибольшим стрессам и волнениям подвержены девочки с нормальным половым развитием в возрасте 13–14 лет. Мы полагаем, что это не случайный результат. По мнению ряда исследователей (Ge et al., 1994; Petersen, 1988), мальчики опережают девочек по количеству стрессовых ситуаций лишь в возрасте 10–11 лет. К 12 годам количество подобных ситуаций падает. У девочек в этом возрасте их также не очень много, но все же больше, чем у мальчиков. С 12–13 лет стрессовые ситуации начинают появляться чаще, причем в период с 14 до 17 лет у девочек их в два раза больше, чем у мальчиков. В 18–19 лет количество подобных ситуаций выравнивается в обеих группах, а в 20 лет оно резко возрастает у девушек. В соответствии с этими данными и учитывая полученные нами результаты, можно предполагать, что интенсивное половое развитие девочки изменяет ее физический, психический и социальный статус. Естественно, столь примитивно изображенная картина развития подростка является скорее теоретической моделью, нежели ее реальным воплощением. Однако несомненен тот факт, что внешний облик определяет многое, в частности то, как к девочке будут обращаться — на «ты» или на «Вы», какие ей будут дарить подарки (куклы, игры, одежду или украшения), какие с ней будут вести беседы (о детских, подростковых или взрослых проблемах) и проч. Иными словами, две девочки одного и того же возраста с разным физическим и половым развитием окажутся в различных психологических ситуациях (или в разном психологическом поле, по К. Левину). Одна, став подростком, будет продолжать оставаться в психологическом поле девочки 11–12 лет, а вторая — окажется в психологическом поле девочки-подростка 13–14 лет, ведь, как мы уже говорили, начало менархе для девочки-подростка означает не только возможность осуществления репродуктивных

функций, но и реконструкции в области представлений о себе, ожиданиях, предпочтений, а также перемены в общении и поведении.

Большой процент девочек в возрасте 13 лет с нормальным половым развитием, скорее всего, будет испытывать определенные трудности, связанные с адаптацией, которые являются вполне закономерными и своевременными. Это показало и наше исследование. Вполне правдоподобно выглядит и высокая адаптивная способность девушек 18 лет без аномалий полового развития, которые приняли свою женскую идентичность, научились по-новому взаимодействовать с миром и с собой, нашли способы сепарации от родителей. Можно ожидать, что эта способность будет несколько утрачена к 20 годам, по-видимому, в связи с переходом к новым социальным задачам, которые необходимо решить именно в этот период жизни.

Успешная, на первый взгляд, адаптация мальчиков группы нормы и девочек с синдромом Тернера, как нам представляется, по сути, не имеет отношения к подростковой адаптированности. Мальчики несколько запаздывают в физическом и психическом развитии. То же самое касается девочек с синдромом Тернера, которые также отстают, но по причине, связанной с особенностями их болезни. Можно сказать, что на этом этапе онтогенеза у нормально развивающихся мальчиков, а также у девочек с синдромом Тернера биологический возраст не совпадает с психологическим и социальным. По-видимому, они хорошо приспособлены к допубертатным проблемам, формально (по паспорту) считаясь подростками, но реально находясь в психологическом поле маленьких мальчиков и девочек.

Девочки с синдромом Свайера занимают промежуточное положение между девочками и девушками с нормальным половым развитием. Можно утверждать, что они хорошо приспособлены, устанавливают гибкие отношения с окружающим миром, подвижны, т.е. склонны к адекватному изменению своей позиции, не утрачивая собственного мнения и достоинства, любознательны, стремятся к новому, необычному, по-мужски рациональны. Позитивный контакт с людьми вызван иным, по сравнению с девочками с синдромом Тернера, физическим и психическим статусом. Яркие внешние данные, сила, упорство позволяют им сочетать мужские и женские черты характера. Нельзя не учитывать и тот факт, что девушки с синдромом Свайера несколько старше нормально развивающихся подростков и девочек с синдромом Тернера, и, скорее всего, уже прошли самый высокий порог стрессовых ситуаций.

Итак, с период полового созревания нормально развивающиеся девочки испытывают самые сильные стрессовые нагрузки, которые крайне снижают их способность к адаптации; дезадаптация проявляется в чрезмерной открытости (экстравертированности), и, соответственно, в

незащищенности, в трудностях коммуникации, нарушении ощущения стабильности и завышенном контроле поведения. Наиболее адаптивными являются мальчики группы нормы, по формальным (паспортным) данным достигшие возраста полового созревания, а по критериям биологического, психического и социального развития остающиеся на доподростковой стадии. Девочки с синдромом Тернера адаптивны по тем же самым причинам. Фактор возраста играет существенную роль в адаптации подростка, т.е. при нормальном половом развитии и вследствие успешного решения задач подросткового периода уровень адаптации у девочек повышается, это происходит к 18 годам. Девочки с синдромом Свайера демонстрируют позитивные навыки приспособления к среде, обусловленные особенностями их личностного роста (сочетанием мужских и женских черт характера) и возрастом.

На примере одного небольшого исследования мы смогли убедиться в том, что подростковое развитие действительно представляет собой один из сложных моментов в жизни человека. Проблема адаптации возникает перед многими людьми разного пола и возраста. Нельзя не учитывать, что половые различия в характере приспособления к окружающему миру имеют свою специфику. Прежде всего, это проявляется в выборе защитных способов поведения и так называемых стратегий психологического преодоления. Среди способов психологической защиты «женской» считают отрицание, а «мужской» — проекцию, что определяется целью и направлением мужского и женского пути развития. Мужской путь связан с решением проблемы развития Я, а женский — с развитием позитивных межличностных коммуникаций. В последующих параграфах мы специально остановимся на проблеме психологической защиты подростков в целом и, в частности, защиты мальчиков и девочек.

Понятие психологического преодоления используется в связи с другим термином — трудные жизненные ситуации и означает «индивидуальный способ взаимодействия с ситуацией в соответствии с ее логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями» (Нартова-Бочавер, 2003, с. 234). Этим термином обозначают любые и не только ментальные действия человека, направленные на решение задач внутреннего и внешнего характера. Часть стратегий позволяет решать проблемы (объект-ориентированное преодоление), часть — изменять собственные установки (эмоционально-ориентированное преодоление). «К первому типу относят реальное решение проблемы, “выпрямление” ситуации, поиск дополнительной информации, обращение к социальной поддержке. Второй тип включает отвержение проблемы, намеренный отказ от поиска информации (подобно страусу, зарывающему голову в песок), понижение само-

оценки и на этом основании — отказ от борьбы (“это мне не по силам”), эмоциональную экспрессию (гнев, отчаяние, скорбь)» (там же).

Существует зависимость психологического преодоления от целого ряда переменных. Нас интересует такая переменная, как пол человека. С.К. Нартова-Бочавер утверждает: «Женщины, испытывая подавленность, стремятся думать о возможных причинах своего состояния. Обращенность к причинам, стремление “тщательно обдумать”, сопровождающееся излишним фокусированием на проблеме, однако, увеличивает уязвимость женщин к депрессиям. И в целом для женщин в трудных ситуациях более характерно пассивное приспособление и самоизменение, а также надежда и ожидание. Мужчинам, напротив, более присуще инструментальное отношение к миру, стремление его переделать, изменить по своему образу и подобию. Они склонны отгородиться от депрессивных состояний, концентрируясь на деятельности, вовлекаясь в физическую активность, чтобы вывести себя из негативных переживаний. Маскулинные и фемининные способы реагирования на стресс, скорее всего, являются результатом социализации, действия стереотипов, приписывающих мужчинам быть активными и успешными, а женщинам — чувствительными и сопереживающими...» (Нартова-Бочавер, 2003, с. 236).

Преодоление трудностей подросткового возраста уже предполагает применение подростками ряда стратегий преодоления. Поведение девочек, по нашим наблюдениям, действительно, характеризуется пассивным приспособлением, длительным обдумыванием и ориентацией на партнера по общению. У мальчиков намечены стратегии, в которых просматривается упорство, активное изменение жизненных обстоятельств и отстаивание своей позиции. Естественно, что такие различия будут обнаруживаться не в каждом единичном случае, поскольку проявления мужского или женского копинга зависят от степени зрелости подростка и степени близости половых (мальчик/девочка) и гендерных (маскулинность/фемининность) особенностей. Для примера рассмотрим случаи работы с таблицами Тематического Апперцептивного Теста (описание метода в § 6.1.) фемининными/маскулиными девочками и фемининными/маскулиными мальчиками¹.

Первый рассказ. Елена П., 14 лет, фемининный тип личности (таблица 3GF). «Здесь изображена плачущая девушка, которая открыла дверь. Она только что поссорилась с родителями, буквально десять минут назад. Поссорилась из-за мелочи. Произошел конфликт. Девочка очень эмоциональная, вспыльчивая, тут же расплакалась и убе-

¹ Маскулинность/фемининность определялась с помощью теста МиФ. Процедура тестирования, обработка данных, а также результаты статистического анализа описаны в § 6.1.

жала. Но когда она немножко поостыла, то поняла, что надо все-таки прийти, уладить ситуацию. Долго находиться в одиночестве, в ссоре она не могла. Ей обязательно нужно было выяснить отношения. Вот она заплаканная, зареванная закрывает лицо руками, ну, еще боится посмотреть в глаза родителям, она открывает дверь и входит. Она не знает, что сейчас произойдет, но по многолетнему опыту общения с родителями она знает, что все будет так же, как шло до этого. В данную секунду она еще не понимает, что ничего плохого быть не может, что сейчас она помирится с родителями. Она не знает с чего начать, что сказать, она, может быть, боится. У нее такой отчаянный жест, по ее фигуре чувствуется какое-то беспокойство, такая напряженность...»

Второй рассказ. Ксения А., 14 лет, маскулинный тип личности (таблица ЗGF). «У этой девушки, видимо, произошло какое-то горе, но оно было неожиданным, поэтому она, вся ее поза показывает, что это был очень неожиданный и болезненный удар. Произошло какое-то несчастье. Возможно, умер кто-то, или произошли какие-то размолвки с близкими ей людьми. Автор хотел показать, что ее ждет пустота, потому что за дверью ничего нет, черный цвет... Но мне кажется, что вот она открывает дверь, и впоследствии она сможет выйти из этой депрессии и открыть дверь. Она осознает то, что не все так плохо, поможет она себе. <Вопрос экспериментатора: “Как поможет?”> Ответ: Скорее всего, она перестанет общаться с этим человеком».

Третий рассказ. Дмитрий У., 14 лет, маскулинный тип личности (таблица ЗВМ). «Один мальчик, когда ему было 3–4 года, остался без семьи. Его забрали в детский дом. Другие ребята его там обижали, били, потому что им не нравилось, что он был очень умный. И вот однажды его побили и он сел в углу обиженный. Но прошло сколько-то времени, и тут вдруг к нему подошла воспитательница и попросила его пройти к выходу учреждения. Там сидел незнакомый человек. Это был его дядя, который некоторое время служил за границей. Теперь он приехал и забрал его из этого детского дома».

Четвертый рассказ. Илья С., 14 лет, фемининный тип личности (таблица ЗВМ). «Это женщина, она плачет. Возле нее лежат ножницы. Возможно предположить, что она занималась рукоделием и у нее не получилась какая-то важная работа. Может быть, эта работа была настолько важна, что от нее каким-то образом зависела ее жизнь. У нее не получился заказ, а материала больше нет. Вот она сидит и плачет, не знает, как ей быть, из чего делать работу. Прошлый материал уже использован и испорчен, и на нем работу не доделаешь. И вот сидит и раздумывает, как ей поступить...»

Мы постарались подобрать такие таблицы ТАТ, которые бы объединялись одной темой. Мужской и женский варианты таблицы 3 пред-

назначены для выяснения причин депрессивных тенденций у людей мужского и женского пола, начиная с 13 лет. Все четыре рассказа действительно демонстрируют депрессивные состояния, вызванные переживанием потери, утраты, наличия конфликта. Различия в рассказах обусловлены, в частности, полом и гендерной ролью подростка.

Женские или фемининные типы рассказов (Елена П., Илья С.) включают в себя переживания чувства вины, длительное обдумывание и фиксацию на ситуации, первичное избегание источника конфликта, страхи одиночества и незавершенности конфликта, стремление вернуть дружеские отношения, т.е. психологическое преодоление, характерное для женщин. Между мальчиком и девочкой тоже есть свои различия. Фемининная девочка ориентирована на завершение трудной ситуации, в которой сочетаются внешний и внутренний конфликты, в виде примирения двух сторон. Фемининный мальчик длительно переживает собственный неуспех, вызванный неумением, и, по-видимому, неуверенностью в себе, оставляя рассказ без логического финала. Безысходность рассказа указывает на трудности адаптации и проблемность применения адекватных способов приспособления к ситуации.

Мужские или маскулинные типы рассказов (Ксения А., Дмитрий У.) ориентированы на избегание длительных состояний депрессии, на выход из травмирующей ситуации, на прерывание контактов с другими людьми, на внезапное (без участия персонажа) позитивное разрешение ситуации. Маскулинные девочки выглядят более мужественно, чем маскулинные мальчики. Она чувствительна, но не склонна к глубокой депрессии; быстро находит «открытую дверь», уходит из психотравмирующей ситуации путем отказа от дальнейшего сотрудничества с источником конфликта; действия решительны, ясны, бесповоротны, экстрапунитивны. Маскулинные мальчики, может быть, в силу более позднего взросления мальчиков по сравнению с девочками, менее решителен и предприимчив, и совсем не инициативен, его действия импунитивны. Только случай указывает ему на позитивный выход из трудной ситуации.

Разнообразие решений проблемных ситуаций ретроспективно раскрывает вариативность переживания подростками трудностей периода пубертата, которые обусловлены большим количеством переменных. Думается, что самыми весомыми переменными являются половое созревание подростка, формирование половой идентичности и принятие гендерных ролей. Трансформация детско-родительских отношений также существенно влияет на уровень адаптивности подростка, определяя специфику его взросления.

ГЛАВА 5. ВЗРОСЛЕНИЕ И ЕГО ОСОБЕННОСТИ НА РАЗНЫХ СТАДИЯХ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Принцип развития рассматривался нами в качестве одного из методологических оснований исследования проблемы самоутверждения личности и определялся как качественное преобразование личности, которое связано с изменением уровня ее системности, с возрастанием возможностей функционирования, с проявлением собственных личностных ресурсов. Характерными чертами развития были названы: преемственность между этапами, целостность, завершенность (результативность), структурность (Анцыферова, Завалишина, Рыбалко, 1988).

Согласно динамическому подходу к личности последняя представляет собой такую системную целостность, которая «развертывает, совершенствует, развивает себя в социально значимой совокупной деятельности, реализующей многообразные общественные отношения» (Анцыферова, 1981, с. 18). Осуществляясь через психологические механизмы, ставшие функциональными способами преобразования личности, развитие способствует появлению различных психологических новообразований, которые, в свою очередь, влияют на уровень личностной системы, меняя режим ее функционирования. С точки зрения Л.И. Анцыферовой, развитие ассоциируется с появлением новых систем в процессе социально значимой совокупной деятельности.

Понятие «развитие» неразрывно связано с понятиями «функционалирование» и «взросление». В реальной жизнедеятельности провести жесткую грань между данными тремя категориями не всегда представляется возможным. Однако при осуществлении научного анализа и допуская условность их дифференциации, мы склонны отличать развитие от функционирования и взросления. Источником изучаемого вопроса стала идея эпигенетического развития организма, первоначально возникшая в биологии, а в XX в. перенесенная в область психологии. Аккумулируя в себе такие черты развития, как структур-

ность, целостность, качественность, преемственность, эпигенез вытеснил традиционные — генетические и социальные модели развития, показывая, что есть еще одна альтернатива онтогенеза. Несмотря на популярность этой идеи, обращение к ней нередко приводит к серьезным дискуссиям, столкновению мнений, предметом которых является обсуждение вопроса о возможности применения термина «эпигенез» в современных концепциях (Александров, 2006).

5.1. Эпигенез: к истории вопроса

В истории науки проблема развития с точки зрения количественного или качественного изменения соотносилась с двумя понятиями — преформизмом и эпигенезом и в основном ассоциировалась не столько с личностью, сколько с индивидом. Заметим, что речь идет именно об истории науки.

В современном научном знании понятие эпигенеза встречается в двух контекстах: в историческом (как учение об эпигенезе) и логическом (как аналог такого развития, в ходе которого появляются новообразования). Наиболее адекватным является исторический подход. На нем и остановимся.

Проблема «эпигенез или преформизм?» возникла довольно давно, гораздо раньше того момента, когда подобное противопоставление получило ясную формулировку и было обозначено терминологически. Она заключалась в необходимости выбора одной из двух альтернатив, перед которым находился ученый, занимающийся изучением и объяснением развития белковых форм жизни. Первая представляла собой учение о зародышевом развитии организмов как процессе, осуществляемом путем последовательных новообразований. Вторая — тоже учение, но о наличии в половых клетках организмов материальных структур, предопределяющих развитие зародыша и признаки образующегося из него организма. Начало этому противостоянию было положено уже в эпоху античности.

5.1.1. Эпигенез и преформизм в истории философии и естественных наук

В истории соперничества двух научных мировоззрений за право занимать лидирующие позиции в объяснении закономерностей развития организма трудно выделить две отдельные, независимо существующие линии: философскую и естественно-научную. Вплоть до XVIII в. они взаимно дополняют друг друга: естественно-научная — представлением конкретных эмпирических результатов и их трактовкой, а философская — более общими методологическими формулировками и синтезом отдельных теоретических положений.

Впервые эпигенез был провозглашен Аристотелем (384–322 до н.э.) в связи с критикой преформистских взглядов атомистов о так называемых *гомеометриях* и Гипократа — о пангенезе.

Термин *гомеометрии* (однородные частицы) Аристотель использует для обозначения того, что Анаксагор называл семенами вещей, подразумевая лежащие в основе всего бесчисленные, непреходящие и неизменные тельца с однородной структурой, соответствующей определенному качеству.

В «Метафизике» Аристотель обосновывает свой критический взгляд на представления «первых» философов¹ о развитии: «... Большинство первых древних философов считало началом всего одни лишь материальные начала, а именно то, из чего состоят все вещи, из чего как первого они возникают и во что как в последнее они, погибая, превращаются, причем сущность хотя и остается, но изменяется в своих проявлениях,— это они считают элементом и началом вещей» (Аристотель, 1976, с. 71).

Великий философ допускал, что можно согласиться с мыслью о существовании таких начал, но в то же время сомневался в том, что сами по себе эти начала способны быть причинами следующих друг за другом изменений. «Исходя из этого за единственную причину можно было бы признать так называемую материальную причину. Но по мере продвижения их (первых философов.— Н.Х.) в этом направлении сама суть дела указала им путь и заставила их искать дальше. Действительно, пусть всякое возникновение или уничтожение непременно исходит из чего-то одного или из большого числа начал, но *почему* это происходит и *что* причина этого? Ведь как бы то ни было, не сам же субстрат вызывает собственную переменную... Так вот, тот, кто с самого начала взялся за подобное исследование и заявил, что субстрат один... объявили единое неподвижным, как и всю природу, не только в отношении возникновения и уничтожения... но и в отношении всякого другого рода изменения» (Аристотель, 1976, с. 72). Данное высказывание относится к определенной парадигме — преформизму, который в достаточно четкой формулировке прозвучал во взглядах Фалеса, Анаксимена, Диогена и других античных философов.

«Что одни вещи бывают, а другие становятся хорошими и прекрасными, причиной этого не может, естественно, быть ни огонь, ни земля, ни что-либо другое в этом роде, да так они и не думали; но столь же *неверно было бы предоставлять такое дело случаю или простому стечению обстоятельств*» (курсив мой.— Н.Х.) (там же, с. 73). «Поэтому тот, кто сказал, что ум находится, так же как в живых существах, и в

¹ Первыми философами были Фалес, Анаксимандр, Анаксимен, Диоген, Гераклит из Эфеса и др.

природе и что он причина миропорядка и всего мироустройства, казался рассудительным по сравнению с необдуманно рассуждениями его предшественников» (там же, с. 73). К более рассудительным Аристотель относит себя и тех, кто придерживался иного, нежели первые философы взгляда на развитие живых организмов.

Объясняя неслучайность сменяющих друг друга форм развития, Аристотель обсуждает проблему первичности начала и действительности. Действительность возникает раньше всякого начала, раньше по определению: способное является таковым потому, что может стать действительным, ибо дело — цель, а деятельность — дело, почему и «деятельность» (*energeia*) производно от «дела» (*ergon*) и нацелена на «осуществленность» (*entelecheia*). Таким образом, очевидно, что деятельность существует раньше и способности, и всякого начала изменения, по Аристотелю.

Энтелехия (то, что имеет цель в самом себе) — так назвал Аристотель форму, которая осуществляется в веществе — активное начало, которое превращает возможность в действительность, а последняя приводит существование возможности к завершению. «Энтелехия как актуальная деятельность называется Аристотелем... энергией. Энтелехией тела, которая осуществляется в формировании, изменениях и деятельности тела, является, согласно Аристотелю, душа» (Розенталь, 1961, с. 685). В его взглядах просматриваются виталистические идеи, согласно которым в основе органической жизни лежит особая жизненная сила, от которой должны зависеть все проявления жизни.

Аристотель намечает общие закономерности в смене последовательных этапов зародышевого развития: сначала зародыш обладает лишь вегетативными функциями, поэтому этот этап называется «питательной душой», затем он становится животным — «чувствующей душой», и, наконец, человек, единственно наделенный разумом, приобретает «разумную душу».

Виталистический эпигенез Аристотеля в новое время был обоснован У. Гарвеем (1651), который и предложил термин *эпигенез*. Гарвей выдвинул принцип «все из яйца», причем для животных, у которых не были обнаружены яйца, он допускал зарождение из «разлагающихся веществ». Яйцо, согласно ученому, содержит не только материал для развития, но и *особый принцип жизни*. Два общетеоретических положения легли в основу его концепции развития зародыша: 1) в процессе развития все части тела появляются постепенно и в строго определенном порядке; 2) развитие характеризуется не развертыванием, а ростом, формированием органов.

Принцип последовательной смены одного этапа развития другим занимал центральное место во взглядах ученых разных эпох, и на-

прямо ассоциировался со спецификой эпигенетического развития. Точно такое же положение вещей мы встречаем в учении У. Гарвея. У животных «первый зачаток тела есть просто однородный и сочный студень, не очень отличающийся от сгустившейся массы сперматической жидкости» (цит. по: Гайсинович, 1961, с. 32), «строение этих животных, которое начинается от какой-либо одной части, являющейся их ядром и началом, через посредство которого остальные члены присоединяются, и это, как мы говорим, происходит способом эпигенеза, т.е. постепенно, одна часть вслед за другой частью» (там же, с. 32–33).

Итак, одним из важных признаков ранних взглядов на эпигенез является представление о том, что части возникают *не одновременно, а последовательно*, и эта последовательность строго определена в развитии каждого живого организма. Другое достижение основывалось на положении о связи эпигенетического принципа развития с наличием *целевой* детерминации. По существу, последовательность и наличие цели развития первоначально и определяли ключевые моменты этой концепции.

Общефилософские рассуждения о наличии цели и причины развития должны были найти конкретное подтверждение в реально происходящем процессе развития живых существ. В ранних эпигенетических концепциях объяснения причинно-следственных отношений находили в создании виталистических установок. Так, Аристотель использовал понятие энтелехии; Ван-Гельмонт говорил об особом «всеобщем духе», «архее»; Мопертюи объяснял развитие с помощью взаимодействия между органами с помощью сил притяжения; его современник Нидгэм — наличием особой «растительной силы». Несмотря на ранние виталистические взгляды, эпигенетики стали стремиться к материалистическому толкованию процесса развития, используя общие силы природы, избегая обращения к божественному началу.

Наряду с интенсивным накоплением данных, подтверждающих принцип эпигенеза, преформационные теории находили свои источники доказательства. Учение о преформации является старейшей теорией, возникшей раньше, чем учение об эпигенезе. Такие исследователи, как А. Левенгук, Я. Сваммердам, М. Мальпиги показали, что в зародыше уже находится миниатюрный сформированный организм. В 1677 г. Левенгуком и Гаммом были открыты сперматозоиды, и это открытие раскололо преформистов на две группы: сперматиков (или анималькулистов) и овулистов. Первые считали, что зачатки потомков предсуществуют в семенных тельцах взрослого существа, а яйцо является лишь питательной средой, а вторые полагали, что сперматозоид играет роль стимулятора, а в яйце заключены зачатки всех будущих поколений.

Открытия микроскопистов в XVII в. способствовали укреплению преформационных представлений. В XVIII в. бесспорный вклад был сделан двумя молодыми исследователями — Ш. Боннэ и А. Трамблэ. Ш. Боннэ берет на себя роль пропагандиста и популяризатора теории преформизма и в работе «Соображения об организованных телах» доказывает теорию предсуществования зародышей, критикуя эпигенез.

До тех пор, пока не было сугубо научных объяснений механизмов развития живых существ и сил, обеспечивающих биологический рост, идея преформации удовлетворяла и служителей церкви, поскольку согласовывалась с библейским учением о том, что весь мир был создан Богом.

В своей работе «Теория эпигенеза в биологии» П.А. Новиков утверждает, что в биологии XVII в. доминировала теория эволюции, основанная на том, что «зачаток организма уже на самых ранних стадиях своего существования включает в себе все свойства и материальные части будущего живого существа» (Новиков, 1927, с. 6). «Развитие такого зародыша во взрослую форму есть лишь пропорциональный *post* его органов и частей и переход последних из свернутого состояния в надлежащий вид, т.е. их развертывание (*“evolutio”*)» (там же, с. 7).

Преформистские теории XVII в. поддерживались господствовавшими в то время идеями картезианской философии. Декарт (1596–1650) считал вселенную механизмом, а организмы — частицами вселенной, т.е. элементами этого мирового механизма. Отдельные организмы лишены способности к качественным новообразованиям, поскольку Бог создал эти машины уже в готовом виде при сотворении мира. Декарт создал механистическую теорию, объясняющую развитие процессами брожения, которые возникают при смешении мужской и женской «семенных жидкостей».

Не менее дуалистической была теория Лейбница (1646–1716). Он создает систему «монадологии», в которой по-новому пытается разрешить вечный вопрос о взаимоотношении души и тела. С этой целью разрабатывается специальная теория «предустановленной гармонии». Душа и тело не могут непосредственно влиять друг на друга, их действия находятся в постоянной гармонии, будучи изначально согласованы Богом.

Развитие трактуется Лейбницем как непрерывно происходящее изменение. «Я утверждаю, как достоверную истину, что все вещи подвержены *изменению*, следовательно, и монады, и что в каждой монаде это изменение происходит *непрерывно*; из этого следует, что естественные изменения монады проистекают из внутреннего принципа (*principle interne*), так как извне воздействовать на природу монады невозможно. Притом, кроме принципа изменения (*un detail de ce qui se change*), и этот-то особенный субъект, эта деталь и составляет, так

сказать, спецификацию и различие простых субстанций» (цит. по: Фишер, 1863, с. 182). Так как все действия «следуют за самой монадой, то неделимое образует порядок всех своих действий и закон их непрерывного ряда в силу своей первоначальной природы. Существо *автономическое* есть существо, законы действий которого следуют из него самого» (там же, с. 183).

Система Лейбница была крайне противоречива и непоследовательна. Если с общефилософской точки зрения она являлась определенным шагом к установлению принципа развития, который затем восприняли и переработали Мопертюи, Нидгэм и Бюффон, то в конкретно-научной области учение не решало проблемы исторического развития органического мира, а в отношении индивидуального, эмбрионального развития целиком отрицало его.

По существу, противоречивость концепции Лейбница была лишь следствием общенаучного противостояния двух позиций — преформизма и эпигенеза.

Экспериментальные исследования в эмбриологии второй половины XVIII в. способствовали возрождению идеи эпигенеза. Эмбриолог Каспар Фридрих Вольф сумел обосновать ее, используя богатый эмпирический материал, опубликованный в его фундаментальном труде («*Theoria Generationis*», 1764). Полемизируя с Альбрехтом Галлером, утверждавшим, что время возникновения якобы нового органа не может быть доказательством эпигенеза, Вольф показывает, что, например, стенки сосудов цыпленка не существуют исходно в виде прозрачных мембран, а *создаются вновь* путем агломерации «шариков». Вольф формулирует свой «общий закон при образовании органических тел», который гласит, что «всякое органическое тело или часть органического тела сначала производится без органической структуры и потом уже делается организованным (*“wird er organisch gemacht”*)» (цит. по: Новиков, 1927, с. 16).

Вторым крупным представителем теории эпигенеза XVIII-го столетия был И.Фр. Блюменбах. Его сатирико-полемический этюд «Об образовательном стремлении» (1781) был возражением теории эволюции. Главная критика основывалась на различных эмпирических фактах, полученных при изучении растений и животных (уродств, наростов, гибридов, этнических уродств). Суть учения Блюменбаха состоит в том, что все ткани и органы зародыша развиваются из простого бесструктурного вещества под руководством особой силы, так называемого «образовательного стремления» («*Nisus formaticus*», «*Bildungstrieb*»), которое благодаря воздействию различных внешних факторов может принять «уклоняющееся направление». С Блюменбаха проблема эпигенетического развития начинает обсуждаться в

плоскости филогенеза, т.е. в пространстве наследственных новообразований в ряду сменяющих друг друга поколений.

Во второй половине XIX в. кардинальные вопросы, связанные с развитием живых организмов, становятся предметом исследования не только морфологии, но и физиологии. Вильгельм Гис утверждает, что развитие зародыша подчинено особому «закону роста», согласно которому быстрота роста отдельных точек зародыша «есть функция *положения* их в целом, *времени* и *внешних условий*» (Новиков, 1927, с. 33). Заметим, что появление в принципе эпигенеза не только идеи последовательности, времени, но и положения о необходимости *внешних условий* в осуществлении поступательности развития, было важным достижением этого периода развития науки.

Куно Фишер, сопоставляя в «Истории Новой философии» две точки зрения на развитие зародыша (индивида, организма), пишет: «Существуют два толкования того, что называют зародышем. Согласно первому зародыш есть само неделимое, которое не впервые *производится* природою, а должно быть только выведено из нея... это неделимое... есть собственно не продукт, а только *эдукт* природы. Он не возникает посредством естественного рождения, а лишь развивается посредством него. Его рождение и происхождение на свет есть *эволюция* (развитие); состояние его до рождения есть *инволюция* (завитие). Рождаться и происходить на свет значит здесь не возникать, а из состояния инволюции переходить в состояние эволюции: это будет простое изменение жизненного состояния, простая метаморфоза» (Фишер, 1865, с. 608). Такова была, например, лейбницевская теория рождения и кончины, жизни и смерти. Этот взгляд был назван теорией эволюции.

Ему противопоставляется другой взгляд, по которому начало живого неделимого также дано первоначально, но этот «зачаток не есть уже само неделимое, а только зародыш его, который пробуждается к индивидуальной жизни лишь посредством оплодотворяющего процесса рождения. По этому взгляду живое неделимое действительно производится, действительно рождается, а не только развивается. Одна жизненная генерация порождает из себя новую генерацию, действительное потомство, действительных эпигонов. Мы назовем этот взгляд теорией *эпигенеза*» (там же, с. 609).

По Фишеру, из двух точек зрения особого внимания заслуживает та, которая более всего согласуется с опытом и всего меньше прибегает к помощи сверхъестественного. Такого преимущества нет у теории эволюции. В этом случае естественный процесс рождения есть простая формальность: Бог непосредственно образует плод, на долю матери остается только питание и развитие, мужское семя не имеет

образующей, определяющей плод силы, а служит для эмбриона лишь первым питательным средством.

Теория эпигенеза утверждает, что жизнь *именно* рождается и образуется, что каждый этап жизни — это формирование нового, качественно отличного от предшествующего опыта состояния. Проблемным местом в теории эпигенеза остается не всегда имеющий ответа вопрос о детерминации развития и принципах перехода от одной стадии к другой.

Развитие генетики существенно ослабило господство эпигенеза и уравнило позиции обоих теоретико-эмпирических взглядов на процесс развития организма. В настоящее время *чисто* эпигенетические объяснения развития не имеют веса в научных концепциях. Раскрытие закономерностей развития живых существ строится с учетом как внутренних, преддетерминированных факторов, так и роли в их реализации условий внешней среды.

Современная биология и психология учитывают как генетическую, так и эпигенетическую детерминацию развития, в ходе которого «гены могут играть роль своеобразных триггеров в процессах дифференцировки клеток, направляющих развитие клеток по тому или иному пути... но при этом существует множество негенетических факторов (клеточное окружение, поступление различных сигналов, различные случайности развития и т.д.), которые модифицируют развитие» (Малых, Егорова, Мешкова, 1998, с. 577). Понятие случайности используется для объяснения внешних по отношению к эпигенезу процессов.

Вновь возникшие так называемые эпигенетические теории учитывают сложность и непредсказуемость взаимодействия различных факторов развития. К ним относятся теория эпигенетического ландшафта К. Уоддингтона (Баттерворт, Харрис, 2000), концепция эпигенеза Дж. Брауна (Равич-Щербо, 1999), теория селективной стабилизации синапсов Ж.-П. Шанже (Малых, Егорова, Мешкова, 1998), взгляды И.П. Ашмарина на объяснение эволюции форм памяти.

Бурное развитие морфологии, эмбриологии и генетики в истории развития науки то способствовало, то препятствовало господству идеи эпигенеза как одного из объяснительных принципов поступательного развития организмов. Одновременно с этим в методологии науки возникали противоположные точки зрения на природу формирования живых существ и на организацию миропорядка в целом. В психологии как науке, испытывающей влияние и со стороны естественно-научного направления, и со стороны общеметодологического, философского направления, также возникла необходимость решения вопроса о принципах и закономерностях формирования субъекта и личности.

5.1.2. Эпигенетические идеи в психологии

Нередко в биологии мы встречаемся с таким пониманием эпигенеза, как совокупности случайных влияний, которые изменяют нормальный ход развития. В этом случае эпигенетическое воздействие трактуется как непредсказуемое, незакономерное, и изучается скорее ретроспективно, нежели перспективно. В психологии понятию «эпигенез» дается свое специфическое обоснование: и более широкое, и более узкое. В широком смысле слова эпигенез означает, что «сущность лежащей в основе структуры или функции (следует понимать.— Н.Х.), с одной стороны, как результат генетически обусловленных процессов, с другой стороны, как результат влияния внешней среды, в которой они проявляются» (Фридман, 2001, с. 207). В более узком смысле слова эпигенез означает, что не каждое социальное воздействие имеет эпигенетический, т.е. закономерный порядок (есть и случайности), и чтобы это доказать, необходимо раскрыть их общее (независимо от специфичного, индивидуального) влияние на качественное изменение той или иной функции. «Именно эти типы взаимодействий и законы их преемственности психолог должен установить с особой тщательностью, иначе он рискует упростить свою задачу настолько, что сведет ее к чистой социологии» (Пиаже, 1969, с. 211).

Наиболее известными и обоснованными теориями, построенными на принципах качества развития, его преемственности и системности, являются концепции Р. Шпица, К. Абрахама, М. Малера, Ж. Пиаже и Э. Эриксона. Рассмотрим некоторые из них в исторической последовательности, т.е. в том порядке, в каком они возникали в истории психологии.

Карл Абрахам — один из выдающихся психоаналитиков, активно сотрудничавших с З. Фрейдом на протяжении всей своей жизни. Это, тем не менее, не мешало ему оставаться серьезным критиком классической концепции, аргументированно, весомо и рационально обосновывающим свою точку зрения на обсуждаемые вопросы.

Абрахам известен как создатель теории объектной любви, которая была им представлена в варианте следующих друг за другом стадий развития. Концепция объектной любви, по мнению Иоганнеса Кремериуса, является одним из серьезных достижений Абрахама, а статья, в которой она изложена — «самым значительным его вкладом в психоанализ» (Кремериус, 1998). Эта работа была опубликована в 1924 г. под названием «Опыт воссоздания истории развития либидо на основе психоанализа психических расстройств». К сожалению, не имея возможности держать в руках первоисточник, сошлемся на не-

большие комментарии этой теории, изложенные в ряде статей, опубликованных в «Энциклопедии глубинной психологии» (Т. I, Т. II).

В статье Йохена Шторка «Психическое развитие ребенка с психоаналитической точки зрения» автор излагает известную схему Абрахама, в которой сопоставлены стадии развития либидо и стадии развития объектной любви. Оральная стадия представлена Абрахамом как двухфазный период. Первая фаза называется ранней оральной (сосательной) стадией, вторая — поздней оральной (каннибальской) стадией. Первой соответствует безобъектный аутоэротизм, а второй — нарциссизм как полное поглощение объекта. Оральная стадия считается доамбивалентной, в отличие от трех следующих — ранней анально-садистской, поздней анально-садистской и ранней генитальной — на которых мать как первичный объект вызывает одновременно и чувство ненависти, и чувство любви. Трем этим стадиям соответствуют такие стадии объектной любви, как парциальная любовь с поглощением, парциальная любовь и объектная любовь с исключением гениталий. Как можно заметить, Абрахам и на анальной стадии различает «две противоположные формы организации и два способа обретения объекта, которые выделяются благодаря процессам выталкивания и удержания. В первой фазе — на ранней анально-садистской стадии — анальная эротика связана с опорожнением, а садистское влечение с уничтожением объекта. Такое поведение по отношению к объекту является в дальнейшем амбивалентным и, согласно Абрахаму, характеризуется парциальным влечением с поглощением.

Во второй фазе — на поздней анально-садистской стадии — анальная эротика связана с удержанием, а садистское влечение направлено на овладение объектом. Согласно Абрахаму, достижение этой ступени означает решающий шаг в направлении объектной любви, а именно доступ к парциальной любви» (Шторк, 2001, с. 139).

Ранняя генитальная, или фаллическая стадия характеризуется проявлением объектной любви с исключением гениталий, она известна возникновением эдипова комплекса и комплекса кастрации. Собственно генитальная организация с соответствующей ей объектной любовью достигается в пубертате.

Обнаруженное Абрахамом соответствие между онтогенезом и психосексуальным развитием было выражено в виде универсально существующих стадий, прохождение которых обусловлено закономерностями взросления ребенка и особенностями его взаимоотношений со значимыми для него людьми. Абрахам остановился на идее последовательности стадий, дал им качественную характеристику в терминах упорядоченных проявлений объектной любви и определил их универсальный характер. Работы Карла Абрахама пришлись на пер-

вую четверть XX в., т.е. на тот период развития науки, когда общенаучные идеи, принципы, в частности принцип эпигенеза, гармонично использовались отдельными науками. Психологию как относительно молодую отрасль знания, и соответственно чувствительную к трансформациям, которые происходили в то время в методологии науки, не мог обойти стороной этот животрепещущий вопрос — тема закономерного и качественного развития психики. Однако сами по себе закономерности нуждались не только в констатации, но и в объяснении того, как, по каким принципам происходит смена одной стадии другой. Абрахам, основываясь на работах З. Фрейда, указал на наличие таких психических закономерностей, а его соратникам и последователям необходимо было это доказать.

Термин «эпигенетическая» прочно закрепился за другой теорией — эго-психологией *Эрика Эриксона*.

Теория Эриксона имеет явную социо-культурную направленность. Оставаясь психоаналитиком, т.е. исследователем, учитывающим и принимающим биологическую детерминацию процесса развития человека, он, тем не менее, соединяет психологию с социологией и биологией с тем, чтобы выяснить, как происходит взаимодетерминация социальных условий формирования личности и ее собственной активности. «Мы ведем речь о трех процессах: соматическом, эго-процессе и социальном. В истории науки эти три процесса были связаны с тремя научными дисциплинами: биологией, психологией и социальными науками. Каждая из них изучала то, что могла изолировать, сосчитать и расчленить: одиночные организмы, отдельные души (*minds*) и социальные агрегаты... Во всех этих случаях научная дисциплина наносит ущерб предмету наблюдения, активно расчлняя его целостное состояние жизни для того, чтобы сделать изолированную часть податливой к применению некоторого набора инструментов или понятий... Мы изучаем индивидуальные человеческие кризисы, вовлекаясь в них как терапевты... мы обнаруживаем, что упомянутые выше три процесса представляют собой три стороны человеческой жизни. Тогда соматическое напряжение, тревога индивидуума и платоническое настроение группы — это три разных образа, в которых человеческая тревога являет себя различным методам исследования» (Эриксон, 1996а, с. 67).

Суммируя свои выводы относительно природы идентичности или тождественности личности самой себе, Эриксон определяет ее как важнейшую характеристику целостности человека на высших уровнях развития, как интегративное качество его организации, в центре которой находится переживание индивидом своей неразрывной связи с определенными социальными группами.

Человек, по Эриксону, проходит психологические стадии развития Эго или Я, в ходе которых он устанавливает основные ориентиры по отношению к себе и своей социальной среде. Принцип прохождения стадий был назван эпигенезом не случайно, ведь именно Эриксон, несмотря на признание строгого следования одной стадии за другой, показал не одну линию развития, а ее варианты. В таком случае и норма, и нарушение взаимодействия между родителями и детьми будут трактоваться в терминах данного конкретного этапа жизни. Скажем, ключевым свойством первой стадии развития является доверие, но доступность матери, ее способность к кинематической подстройке, а ребенка — к интроекции, определяют индивидуальное воплощение «доверия/недоверия» в конкретной жизни данной личности.

Содержание и форма нового качества зависят от коммуникативных возможностей индивида, а также от того, сложились ли у него внутренние предпосылки, готовность к иному стилю жизни, общения, понимания себя.

Первые стадии развития Эриксон выделяет по аналогии со стадиями психосексуального развития Фрейда, но истолковывает их иначе. По Эриксону, созревание определенных психофизиологических систем организма делает индивида восприимчивым к определенным социальным воздействиям. Общество предъявляет человеку требования, но в то же время предоставляет возможности, широкий спектр средств, способов решения социальных задач.

Отношения, которые формируются у индивида к новым требованиям, ролям, задачам, становятся центром его идентичности. При переходе от одной целостности к другой происходит смена идентичности, которая носит название кризиса. Такие кризисы у Эриксона имеют нормативный характер, стимулируя процесс личностного роста.

Эриксон выделяет восемь стадий жизненного цикла человека, на каждой из которых делается выбор между двумя полярными отношениями к миру и к себе.

Орально-сенсорная, или инкорпоративная (0–18 мес.). Цель: выбор между *доверием* или *недоверием*. Имея чувство определенности, доверия, ребенок воспринимает окружающий мир как безопасное, стабильное место. Мать передает ребенку чувство узнаваемости, постоянства, тождества переживаний. Такая согласованность и непрерывность переживаний обеспечивает зачаточное чувство Эго-идентичности. Критерием сформированности доверия считается способность ребенка спокойно переносить уход матери. На орально-сенсорной стадии формируются элементы защитных механизмов — *проекции* (приписывания другим собственных отрицательных, неодобряемых свойств) и *интроекции* (вбирания внутрь внешних источников поло-

жительных состояний). Интроекция образов родителей является *первой ступенью* в формировании идентичности личности.

Мышечно-анальная (18 мес.–4 года). Цель: выбор между *автономией* или *стыдом*. Предпосылкой этой стадии является овладение ребенком способностью ходить как основой для развития автономности и самостоятельности. Автономия и есть самостоятельное передвижение ребенка в контролируемом пространстве. Стыд — гнев, направленный на себя из-за нежелания родителей развивать у ребенка самостоятельность. Стыд формируется под воздействием упреков родителей, запретов, не имеющих явного социального значения. Родители ругают ребенка за неумение быть опрятным, неумение контролировать процессы мочеиспускания и дефекации. Базисное чувство сомнения во всем, что человек оставил позади себя позже, т.е. во взрослом состоянии может проявиться в паранойяльных страхах преследования, «угрозы сзади». Положительным исходом этой стадии является развитие элементов самоконтроля и саморегуляции.

Локомоторно-генитальная, или эдипова (4–6 лет). Цель: выбор между *инициативой* или *виной*. Развитие речи, овладение новыми понятиями, умение планировать, предвосхищать некоторые события являются основой для формирования на этой стадии новой формы идентичности — идентификации, т.е. уподобления взрослому человеку определенного пола и усвоения свойственных ему форм поведения. Инициатива добавляет к автономии предприимчивость и планирование, это освоение нового за счет умения ставить перед собой цели. Вина — негативная оценка ребенком своих неправильных действий, чувство неуверенности в себе, вызванное потребностью любить и получать любовь родителя противоположного пола.

Латентная (6–11 лет). Цель: выбор между *чувством умелости, компетентности* или *неполноценностью*. Это период, который в самых разных обществах обозначает один и тот же процесс — начало систематического усвоения знаний, умений, навыков. Именно они позволяют ребенку ощущать себя компетентным. Компетентность — уверенность в том, что в соответствии с социально значимыми целями ребенок может оказывать положительное влияние на окружающих его людей. Неполноценность (некомпетентность) проявляется в чувстве ущербности, неумелости, робости и замкнутости.

Стадия юности (11–20 лет). Цель: выбор между *обретением положительного Я* или *диффузной идентичностью*. Под диффузной идентичностью понимают неясность представлений о себе, неопределенность жизненной перспективы, что способствует возникновению желания присоединиться к группе, стремления к зависимости от чужого мнения, к пассивности в принятии решения. С целью сохранения

своей личности от распада юноши сверхидентифицируются с героями неформальных объединений и компаний. Состояние юношеской влюбленности интерпретируется Эриксоном как попытка добиться четкого определения собственной идентичности путем проекции расплывчатого образа своего Эго на других людей и наблюдения за «отражением» Я. Для Эриксона стадия юности имела такое же важное значение, как фаллическая стадия для Фрейда.

Ранняя зрелость (21–25 лет). Цель: выбор между *интимностью* или *изоляция*. Интимность означает готовность слить свою идентичность с идентичностью другого человека при наличии установки сохранить свою идентичность и индивидуальность. Интимность основана на развитии положительного Я в предыдущий период развития, а изоляция, как правило, тесно связана с диффузией Я. Это объясняется тем, что сформированность представлений о себе, определенность собственных границ позволяет индивиду оставаться самим собой даже при установлении доверительных, интимных отношений с другими людьми. Диффузная идентичность перерастает в чувство изоляции, которое возникает из страха быть поглощенным, инкорпорированным.

Взрелость (25–60/65 лет). Цель: выбор между *продуктивностью* или *застоем*. Новые условия жизни, которые предъявляет социум человеку на этой стадии развития, вызваны его особым положением в обществе, а именно необходимостью установления конструктивных отношений с разными поколениями. Например, для 50-летнего человека это может быть общение со своими родителями, детьми и внуками, требующее разных когнитивных, эмоциональных и коммуникативных стратегий. Застой, или стагнация сопровождается замкнутостью, стереотипностью поведения, ригидностью, центрированностью на себе.

Зрелость (свыше 60/65 лет). Цель: выбор между *интеграцией* или *отчаянием*. Интеграция — это принятие своего единственного и неповторимого цикла жизни. Отсутствие интеграции выражается в страхе смерти, отвержении себя и собственной жизни.

Подчеркивая, что младенческое доверие и целостность взрослого связаны между собой, Эриксон показал, что стадии развития Эго представляют собой замкнутый цикл человеческой жизни. По его мнению, здоровые дети не будут бояться жизни, если окружающие их старики обладают достаточной целостностью, чтобы не бояться смерти.

Э. Эриксон выстраивает последовательность стадий развития личности, которые характеризуются особыми новообразованиями. Каждое из них формируется в процессе разрешения человеком конфликта между двумя противоположностями, одна из которых способствует поступательному развитию личности, а другая тормозит его. Эти тен-

денции включают и определенную черту личности, и отношение человека к миру, к жизни, к себе.

В своих ранних работах Эриксон выделял такие положительные качества: доверие, автономия, инициатива, компетентность, положительно организованная идентичность, близость, генеративность и интегративность. К отрицательным качествам относились недоверие, стыд, вина, неполноценность, диффузность ролей, изоляция, стагнация и отчаяние.

В последних работах он пересматривает свой взгляд на развитие личности, определяя новообразования как неустойчивый баланс между этими двумя тенденциями. При благоприятном разрешении кризиса баланс нарушается в пользу развития положительных качеств, при неблагоприятном — отрицательных.

Теперь эпигенетическими образованиями каждой стадии Э. Эриксона называют Надежду, Волю, Намерение, Компетентность, Верность, Любовь, Заботу и Мудрость, каждое из которых включает в себя два противоположных качества. Равновесие между ними может нарушаться то в одну, то в другую сторону.

Теорию *Рене Шпица* рассматривают как классический пример эпигенетической концепции. Свои выводы он основывает на широчайшей экспериментальной практике, включающей в себя и наблюдения, и собственно эксперименты.

Основной методологический принцип, которым руководствуется Р. Шпиц, — это принцип развития. «Я рассматриваю новорожденного в качестве недифференцированного целого (это затрагивает многие аспекты). Различные функции, структуры и даже инстинктивные влечения постепенно дифференцируются из этого целого. Дифференциация начинается в результате двух различных процессов. Вслед за Гартманном, Крисом и Левенштейном (1946), мы назовем один из этих процессов созреванием, а второй — развитием, проведя между ними следующее разграничение.

Созревание: разворачивание филогенетических данных и, следовательно, врожденных функций вида, которые проявляются в ходе эмбрионального развития или же после рождения в качестве предпосылок и обнаруживаются на более поздних стадиях жизни.

Развитие: появление форм, функций, способов поведения, возникающих в результате взаимодействия между организмом, с одной стороны, и внешней или внутренней средой — с другой. Этот процесс часто называют “ростом”, однако мы не станем использовать этот термин, чтобы избежать путаницы» (Шпиц, Коблинер, 2000, с. 5).

Одним из неотъемлемых признаков эпигенеза является дифференциация развития на отдельные стадии, каждая из которых имеет ка-

чественные особенности, отличающие ее от других стадий. Шпиц выделял три такие стадии, которые назвал: 1) безобъектной стадией или стадией недифференцированности; 2) стадией предшественника (или предтечи) объекта; 3) стадией объекта в собственном смысле слова.

Из постулата о недифференцированном состоянии новорожденного вытекает, что в момент рождения Я не существует, отсутствуют символизм и символическое мышление, защиты, Сверх-Я, и другие достижения, которые относятся к более поздним периодам взросления. «Мы можем выявить лишь следы их прототипов, причем не столько в физиологической, сколько в психологической форме. Эти психологические прототипы служат основанием, на котором постепенно разовьется психическая структура совершенно иной природы» (Шпиц, Коблинер, 2000, с. 5). Уже с первых дней жизни нормальное развитие ребенка детерминировано установлением синхронных отношений с матерью. Ранняя интегративная синхронизация возможна при комфортной эмоциональной атмосфере отношений между матерью и ребенком, которые в свою очередь, возможны при соответствующих позитивных установках матери и полноценности ребенка.

Из области эмбриологии Шпиц заимствует понятие организатора, которое соотносится с феноменом «конвергенции нескольких линий биологического развития в определенной точке организма эмбриона» (там же, с. 124). Наблюдения показывают, что в критические периоды процессы развития, которые происходят в различных областях, сливаются друг с другом и интегрируются с функциями и способностями, возникающими в ходе созревания. В результате происходит реструктуризация психической системы на более высоком уровне сложности. В случае удачной интеграции приводит к появлению так называемого «организатора» психики.

Внешними признаками одного из таких организаторов является реакция улыбки, сопоставленная им со «зримым *симптомом* конвергенции различных процессов развития внутри психического аппарата» (там же, с. 125). «Установление реакции улыбки сигнализирует о том, что эти тенденции уже подверглись интеграции, были организованы и отныне будут функционировать в качестве особого узла психической системы. Появление реакции улыбки означает новую эру в жизни ребенка, начинается новый способ существования, кардинально отличающийся от прежнего. Этот поворотный пункт отчетливо обнаруживается в поведении ребенка... Если ребенок благополучно устанавливает и консолидирует организатор на соответствующем уровне, его развитие может продолжаться по направлению к следующему организатору» (там же, с. 125).

Каждую стадию развития Шпиц объясняет исходя из усложняющихся отношений в диаде мать–ребенок. Так, разные установки матери —

«сектор контроля» и «сектор поддержки» — побуждают ее к различным действиям. Первый связан с требованиями материнского Супер-Эго и поэтому является ограничителем свободы ребенка. Второй «представляет собой освобождающую, поощряющую и прогрессивную силу».

Безобъектная стадия и стадия предтечи объекта, на которой и возникает социальная улыбка, завершаются стадией установления либидинозного объекта. Этот период связан с феноменом «тревоги восьмимесячных», который был выявлен и подробно прокомментирован самим Р. Шпицем. Негативная аффективная реакция на чужого человека означает лишь то, что ребенок научился дифференцировать знакомых людей от незнакомых, что мать стала «собственно либидным объектом» — человеком, который предпочитается всем остальным, и который уже не может быть заменен кем-нибудь другим. «Как только объект установлен, ребенок уже ни с чем его не спутает. Столь жесткая исключительность и позволяет ребенку установить с объектом тесную связь и наделить его уникальными качествами. Тревога восьмимесячных является доказательством того, что для ребенка все люди, за исключением единственного объекта, являются чужими, то есть ребенок нашел партнера, с которым он может сформировать объектные отношения в подлинном смысле слова» (Шпиц, Коблинер, 2000, с. 164–165).

Итак, внешним признаком появления первого организатора является социальная улыбка, а второго — тревога восьмимесячных.

Третий организатор возникает к 15-месячному возрасту и, по Шпицу, символизирует начало человеческой коммуникации. Его фундаментальное значение состоит в том, что непосредственное, контактное общение ребенка и матери становится не единственным проявлением коммуникации. Наряду с ним формируется собственно человеческое общение — коммуникация на расстоянии. Возможность появления и развития такой коммуникации связана с овладением ребенком отрицательным жестом, и словом «нет». Появление отрицательного жеста в коммуникативных стратегиях ребенка означает, что моторное действие заменяется сообщением, что *контакт* матери с ребенком трансформируется в двусторонние намеренные *взаимоотношения* между ними. Шпиц называет этот этап жизни началом очеловечивания рода, началом социума. «По этой причине», — говорит он, «я и считаю возникновение отрицательного знака и слова “нет” очевидным признаком формирования третьего организатора психики» (Шпиц, Коблинер, 2000, с. 189).

Все три стадии развития — безобъектная, предобъектная и объектная, а также переход к следующей — к формированию человеческой коммуникации, являются универсальными. Каждый ребенок, может быть, чуть раньше или позже, но пройдет эти этапы своей жизни. Безу-

словно, возможны отклонения в развитии ребенка, вызванные в первую очередь степенью контактности и общительности матери, но они не могут окончательно разрушить эпигенетически заданную последовательность стадий личностного роста. Шпиц, например, говорит о том, что «личностные нарушения матери отразятся на отклонениях ребенка», и неизбежно оставляют «рубцы в структуре и функциях психики».

К сожалению, Шпиц специально не обсуждает вопрос о влиянии отношений мать–дитя на поступательное развитие ребенка, но косвенно дает понять, что оно все равно идет, но иным, «обходным путем». Так, у нормально развивающегося восьмимесячного ребенка оба влечения (агрессивное и либидинозное) слиты, поэтому ребенок этого возраста альтернативно продуцирует эти реакции в отношении объекта любви. При нарушениях развития, т.е. при отсутствии такого объекта любви «оба влечения лишаются своей цели», и «ребенок обращает агрессию на самого себя, то есть на единственно оставшийся у него объект» (Шпиц, Коблинер, 2000, с. 279). Можно только предполагать, что как универсальный, принцип эпигенетического развития сохраняется в любом случае, но его индивидуальное решение имеет варианты.

Подтверждение этого предположения можно найти в других работах, на которые указывает Шпиц. Так, Д. Фридман, исследуя феномен конгенитальной (врожденной) и перинатальной (т.е. появившейся в период непосредственно перед родами, в родах и в течение 10-дневного послеродового периода) утраты органов чувств показал, что, например, потеря слуха, безусловно, влияет на отношения со взрослыми, но не аннулирует их полностью. «Мы пришли к выводу, — пишет Д. Фридман, — что для этих детей доэдипова возраста их врожденная глухота служила препятствием в нюансах взаимопонимания, а у родителей — фокусом для выражения амбивалентных чувств. Сам по себе процесс интернализации и психического структурообразования не пострадал» (Фридман, 2001, с. 219).

Итак, представления Рене Шпица о развитии младенца на первом году жизни укладываются в эпигенетические идеи о психической динамике человека, которая происходит по необходимости, детерминруется социально-психологическими факторами и имеет качественное своеобразие. Мысли об организаторе психики, о существовании какого-либо качества в предвещающих его эксплицитное состояние скрытых, латентных формах (например, феномены предобъекта, предшественника диалога и проч.), действительно относятся к тем вопросам, которые всегда (еще со времен Аристотеля) стояли перед сторонниками эпигенеза, они же интересовали и Шпица. Но вопрос о том, как объяснить отклонения от нормы — в терминах ли эпигенеза или нет — для Рене Шпица оставался без ответа, хотя имплицитно и со-

держался в его сомнениях по поводу критериальной оценки нормальных объектных отношений. «Я понимаю,— пишет Р.Шпиц,— что моя попытка определить нормальные объектные отношения остается смутной и расплывчатой. Трудно, а то и вовсе невозможно подобрать формулу, чтобы выразить многообразие бесшумных приливов и отливов, безмолвных, невидимых, мощных, но в то же время почти незаметных течений, пронизывающих эти отношения. Не будет излишним еще раз подчеркнуть и повторить, что объектные отношения осуществляются в виде постоянных взаимодействий между совершенно неравными партнерами — матерью и ребенком; что каждый из них вызывает у другого реакцию; что эти межличностные отношения образуют поле постоянно перемещающихся сил» (Шпиц, Коблинер, 2000, с. 204).

Стремление объяснить действие принципа поступательного развития ребенка при переходе от одной стадии интеллекта к другой было предпринято *Жаном Пиаже*. Его теорию, согласно которой интеллектуальное развитие ребенка осуществляется спонтанно, вне зависимости от эпигенетических факторов, считают скорее генетической. Однако идея последовательной и качественной смены стадий развития многими авторами рассматривается как эпигенетическая. «В последовательности этапов и периодов, которая описывается Пиаже, и в идее Макгроу <...>, что последовательность формирования различных моторных способностей подчиняется определенным правилам и ее можно предсказать, осуществляется этот же самый принцип. В каждом случае сущность лежащей в основе структуры или функции понимается, с одной стороны, как результат генетически обусловленных процессов, с другой стороны, как результат влияния внешней среды, в которой они проявляются» (Фридман, 2001, с. 207).

В нашу задачу не входит подробное изложение теории Жана Пиаже. Остановимся лишь на идее последовательности смены одних операций другими, а также на объяснении механизмов, детерминирующих процесс интеллектуального развития.

Пиаже (в отличие от Л.С. Выготского) считал, что интеллектуальное развитие ребенка — спонтанный процесс, который находится вне строгой социальной детерминации. Смена одной стадии другой происходит закономерно и «принудительно», но независимо от определенного (вычисленного в днях и неделях) возраста ребенка. Пиаже был сторонником номотетического метода в психологии, однако не исключал возможности применения идиографических подходов и техник, по крайней мере, там, где это было необходимо. Применительно к установлению временной регламентации процесса развития ребенка это действительно стало необходимым, и Пиаже разумно отказался от нее. «Длительное изучение детей подвело Пиаже к выводу, что пси-

хическое развертывание не является ни постоянным и непрерывным процессом, ни резко прерывающимся процессом с внезапными достижениями, ни чисто хаотичным. Он отмечает, что существует строгая последовательность, в какой ребенок приобретает новые способности, одинаковые для всех детей, независимо от их происхождения, прежнего опыта, мотивации и одаренности» (Шпиц, Коблинер, 2000, с. 307).

Последовательность и универсальность прохождения стадий каждым ребенком — одна из неотъемлемых особенностей эпигенетической парадигмы, с которой мы встречались в каждой из рассмотренных выше теорий. Другие черты — механизмы и принципы развития, условия и особенности трансформации скрытого знания (достижений, качеств и проч.) в явное не всегда подвергались анализу. Подчеркивая это, И.О. Александров отмечает, что собственно эпигенетический характер концепции Пиаже, так же, впрочем, как и многим другим концепциям придает «не признание смены этапов развития и не их фиксированный порядок: эти аспекты развития органично включает в себя любая эволюционная концепция» (Александров, 2006). Современная эпигенетическая идея предполагает наличие взаимодействия компонентов развивающейся системы. Эта же особенность была обнаружена в теории Пиаже, когда «не собственно “влияние внешней среды”, а условия, объекты или события, активно создающиеся в развитии индивида, открывающие новые возможности развития, координирующие частные процессы формирования нового» (там же, с. 44) делают вклад в понятие эпигенетических факторов.

В качестве принципа поступательного когнитивного развития Пиаже называет принцип «редукции напряжения», или установления баланса, равновесия. Принцип так называемой балансировки действует при учете еще трех факторов — созревания, физического (внешнего и внутреннего) и социального окружения. Балансировка — это заложенная в организме тенденция к установлению все более мобильного и устойчивого равновесия сил внутри организма и психики. Генетическое объяснение, по Пиаже, может состоять в том, чтобы показать, как на каждой ступени развития «механизм уже имеющихся факторов, приводя еще к неполному равновесию, подводит само уравновешивание этих факторов к следующему уровню» (Пиаже, 1969, с. 107). Пиаже считает, что «объяснение интеллекта сводится к тому, чтобы поставить высшие операции мышления в преемственную связь со всем развитием, рассматривая при этом само это развитие как эволюцию, направляемую внутренней необходимостью к равновесию» (там же, с. 107).

Достижение равновесия на каждой стадии осуществляется с помощью механизмов дифференциации и интеграции, и развития специальных форм поведения, или форм регулирования поведения. В раз-

витии интеллекта имеет место следующая последовательность таких форм: ритмы, регуляции и группировки. Ритмы — наиболее простые, а группировки — наиболее сложные. Ритмы необратимы и действуют в одном направлении. Регуляции — продукт целостного ритма. Регуляция типична для тех форм поведения, которые еще не стали обратимыми, но у которых степень обратимости значительно выросла по сравнению с предшествующими формами. «Группировка» — форма конечного равновесия, которое обеспечивается за счет полной обратимости форм поведения. «Ритм, регуляция и “группировка” образуют, таким образом, три фазы эволюционного механизма, связывающего интеллект с морфогенетическими свойствами самой жизни и дающего ему возможность осуществить специфические адаптации, одновременно безграничные и уравновешенные между собой, которые в органическом плане были бы невозможны» (Пиаже, 1969, с. 229).

Развитие ребенка на каждом этапе жизни Пиаже соотносил с развертыванием генетических программ. Социальные воздействия могут быть актуальны лишь тогда, когда они гармонично поддерживают собственную спонтанную активность ребенка. «Разумеется, от самого рождения вплоть до зрелого возраста человеческое существо является объектом социальных давлений, но давления эти осуществляются в соответствии с определенным порядком развития, и типы их весьма разнообразны» (там же, с. 211).

Изложение ряда базовых положений теории Ж. Пиаже показало, что мы можем применить к ней только часть принципов, которые относятся к эпигенезу. Другая часть не соответствует ей. Замечено, что с подобными трудностями сталкиваются многие исследователи, пользующиеся термином «эпигенез». По мнению известных отечественных психологов Ю.И. Александрова и Е.А. Сергиенко, которые высказали его при обсуждении данной монографии, это обстоятельство связано с тем, что понятие «эпигенез» можно использовать только в историческом аспекте, т.е. в аспекте *учения об эпигенезе*. Если же оно применяется в ином контексте, например, при интерпретации результатов конкретного исследования, в котором развитие понимается как последовательное, качественное изменение системного объекта, в котором не может не учитываться как культурный, так и генетический вклад, то искажается его содержание, которое возникло и закрепилось за этим термином в истории науки. Модификация представлений об эпигенезе, вызванная введением в его понимание генетического принципа, вносит неясность в исходные методологические основания конкретной авторской концепции, и делает ее эклектичной.

Продолжая дискуссию на эту тему, И.О. Александров дифференцирует между собой понятия «эпигенез» и «эпигенетическая ситуа-

ция». Последнее соответствует современному употреблению термина «эпигенетика» в генетике. Определяя эпигенетическую ситуацию, автор пишет, что это ситуация *«существования координирующих факторов, взаимодействия параллельно формирующихся продуктов развития, в которой активно создаются объекты или события, которые в процессе развития выступают как необходимые условия дифференциации и образования новых форм»* (Александров, 2006, с. 46).

Наше обращение к истории возникновения эпигенетического учения было продиктовано тем, что именно оно позволило выделить ряд принципов, на которых (с определенными существенными поправками) формируются взгляды современных исследователей на развитие индивида, личности, субъекта.

Рассмотрев основные эпигенетические концепции в психологии, мы можем сделать вывод, что закономерности развития психических функций во многом определяются принципом качественного роста и антиципируемого появления в определенный период жизни той или иной особенности, имеющей отношение к «ключевой» возрастной задаче. Индивидуальная форма и содержание этого качества зависят от многих факторов, в частности, по Пиаже,— от процессов созревания, и по Эриксону,— от особенностей физического и социального окружения.

Принцип качественного, системного развития психики адекватно приложим к личности, поскольку личностный рост определяется преимущественно социальным взаимодействием и принятием/непринятием возможностей и требований, предоставляемых обществом в виде возрастных задач в определенный момент времени. Мы полагаем, что процесс самоутверждения личности осуществляется по определенным правилам, диктуемым логикой данного возрастного периода, и, прежде всего, логикой принятия и решения ключевых проблем пубертата. Интерес к так называемым возрастным задачам позволил нам, учитывая достоинства и недостатки эпигенетических исследований, обратиться к проблеме *взросления* и, анализируя ее, проследить динамику самоутверждения личности в разные периоды жизни личности — в период пубертата, период юности и ранней зрелости.

5.2. Развитие, функционирование, взросление

Понятия «развитие» и «функционирование» относятся к области динамики психической жизни, обозначая варианты этой динамики. С *развитием* соотносят такой тип динамики, при котором, как уже отмечалось ранее, происходит формирование новой системы личности, которая создает возможности для ее более свободного функционирования в дальнейшем. Развитие обеспечивает формирование ка-

честв, которые, с одной стороны, определяют уровень адаптации, состоятельности личности, а с другой — последующее многообразие ее проявлений, возможности осуществления собственной активности и субъектности. К. Юнг полагал, что «индивидуация есть процесс образования и обособления единичных существ — говоря особо, она есть развитие психологического индивида как существа отличного от общей, коллективной психологии... есть процесс дифференциации, имеющий целью развитие индивидуальной личности» (Юнг, 1998, с. 522). При этом он замечал, что развитие не означает обособление личности от коллективных ценностей, а, наоборот, позволяет ей быть активным участником общественных процессов, являясь их носителем, а не потребителем. Индивидуация, по Юнгу, «означает расширение сферы сознания и сознательной психологической жизни» (там же, с. 524).

Рассматривая развитие как расширение возможностей познавательного и действенного проникновения в действительность, С.Л. Рубинштейн специально подчеркивал, что тем самым оно обеспечивает объективность динамики личности, не обособляя ее от онто- и жизнегенеза, одновременно создавая возможности для регуляции личностью своей жизни и ее выделения из ближайшего окружения.

Критикуя концепцию Ш. Бюлер, основой которой явилась проблема жизненного пути личности, С.Л. Рубинштейн в «Основах общей психологии» 1935 года показывает, что жизнь личности — специфический процесс, не сводимый к типичным стадиям и этапам жизнедеятельности человека. Именно личность следует рассматривать «как основание периодизации жизненного пути», раскрывая «зависимость жизненного пути от личности» (Абульханова-Славская, Брушлинский, 1989, с. 220).

Формой (условием) *развития* психики считается деятельность (Рубинштейн, 1959, 1976; Абульханова-Славская, 1973; Анцыферова, 1981; Давыдов, 1992, 1998 и др.). «Ведущей формой становления, осуществления и развития личности является социально значимая деятельность, которую мы понимаем в самом широком смысле этого слова — как создание духовных и материальных ценностей» (Анцыферова, 1981, с. 9). Причем деятельность и ее цель действительно трактуются широко: и как производство материального продукта, и как создание доверительного, дружеского отношения к другому человеку, и как переоценка собственных ценностей и т.д.

Функционирование личности соотносят с процессом многообразия взаимодействий человека с действительностью на основе достигнутого уровня развития. Функционирование — относительно свободная деятельность личности, предполагающая апробацию и использование тех возможностей, которые были получены на очередном этапе развития. Оно не предполагает появления новых форм деятельности и новых ка-

честв, но является основой их зарождения. С нашей точки зрения, функционирование соотносится с появлением нового в своем имплицитном (латентном) виде, которое может эксплицироваться на очередной стадии развития. В развитии происходит интенсификация сознательных процессов, а в функционировании — актуализация взаимной работы сознания и бессознательного. Способность к саморегуляции, устранению противоречий между желаемым и требуемым обеспечивается возможностями развития, но реализуется путем функционирования.

В концепции субъекта жизни С.Л. Рубинштейна личность рассматривается как источник и движущая сила жизненной динамики. Введение понятия субъекта позволяет соединить между собой «типизирующий и индивидуализирующий подходы» и показать, что человек является творцом своей жизни, определяя ее направление, интенсивность, многоплановость, *способ взаимодействия* с действительностью, а также устранить «унифицирование всех модальностей психики» (Абульханова-Славская, Брушлинский, 1989, с. 223). По мнению К.А. Абульхановой-Славской и А.В. Брушлинского, С.Л. Рубинштейн в «Основах общей психологии» выделил два аспекта развития — связь генетически последовательных стадий развития с их качественной определенностью в зависимости от оптимально/неоптимально происходящего функционирования структур. «Иными словами, качественное изменение строения психики, сознания, личности и т.д. на каждой последовательной стадии их развития, т.е. появление новообразований и, более того, возникновение нового способа функционирования, в свою очередь зависят не от имманентно складывающегося соотношения стадий, а от характера функционирования» (Абульханова-Славская, Брушлинский, 1998, с. 653). Функционирование личности, проявляющееся в ее активности, в выборе ею собственного способа взаимодействия, в умении быть инициативной и ответственной, является, по С.Л. Рубинштейну, основой жизнедеятельности человека.

Понятие *взросление* нигде специально не определяется, но используется довольно часто, прежде всего, в связи с проблемой обретения чувства взрослости подростком. На самом деле понятие «взросление» применимо не только к периоду пубертата, но и ко всему жизненному пути личности. С нашей точки зрения, оно конкретизирует термин «развитие» и означает достижение личностью определенного уровня дифференциации, предполагающего освобождение от стереотипных форм поведения, расширение своих возможностей за счет интеграции новых способов функционирования, решения поставленных перед человеком задач. «Самая общая логика развития систем предполагает движение от слитого, недифференцированного, нерасчлененного единства к дифференциации и образованию ясно очерченных границ

подсистем как необходимого условия их последующего взаимодействия и интеграции в единое целое» (Соколова, Бурлакова, Лэонтиу, 2001, с. 13). Взросление означает достижение относительной свободы деятельности и обретение ответственности за свои поступки, способствуя расширению области функционирования.

Каждый жизненный период связан с решением определенного круга проблем. Процесс их решения определяется понятием «развитие». Разрешая данные проблемы, совладея с ними, человек становится относительно независимым от них, что и осознается как взросление. Иными словами, взросление — это результат осознания того, что было достигнуто в ходе развития. Если развитие соотносится с ведущей деятельностью, то взросление сопоставимо с задачами деятельности. В.В. Давыдов утверждал, что «задача» является структурно важным элементом деятельности. Расхождение между взглядами А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна не повлияло на их толкование задачи, которая означает «единство цели и условий ее достижения» (Давыдов, 1998, с. 22). «Благодаря наличию задачи человек ставит цель в определенных условиях ее достижения» (там же, с. 22); изменение условий достижения цели меняет и саму задачу.

Любое развитие и его конкретное воплощение во взрослении предполагает преобразование действительности, формирование новой системы, способной перейти к «новому режиму функционирования».

В качестве критериев взросления личности следует выделить:

1. Успешность *решения возрастных задач* (например, в подростковом возрасте такими задачами являются: формирование половой идентичности, принятие гендерных ролей, установление новых отношений со сверстниками, завоевание эмоциональной независимости от родителей).

2. Достижение в процессе решения возрастных задач нового уровня *дифференциации Я–Другой*, который является основой формирования собственного мнения по данному кругу вопросов.

3. *Осознание личностью своих достижений* как результата решения возрастных задач и последующей дифференциации Я–Другой на очередном этапе взросления; принятие себя в новом качестве.

5.3. Особенности развития и взросления подростка

Проблема развития психики традиционно соотносится с вопросом о периодизации развития (стадии, этапы, возраст, критические и сензитивные периоды и др.) (Балтес, 1994; Марютина, 1981; Моргун, Ткачева, 1981; Поливанова, 2004; Слободчиков, 1991; Слободчиков, Цукерман, 1996; Эльконин, 1971) и с проблемой детерминации развития (Александров, 2003; Анцыферова, Завалишина, Рыбалко, 1988; Асеев,

1978; Баттерворт, Харрис, 2000; Давыдов, 1998; Завалишина, Барабанщиков, 1999; Равич-Щербо, Марютина, 1996; Сергиенко, 1990, 1992; Холодная, 1993а; Швырков, 1990). Можно сказать, что подход к периодизации развития определяется тем, каково отношение автора к детерминации развития. Крайние точки зрения — био- или социодетерминация практически исчерпали себя. Современные подходы основаны на взаимном влиянии этих факторов. Более правомерным можно считать подход, который учитывает системную детерминацию психического развития, при которой «преспециализация» нейронов определяет последовательность стадий индивидуального развития на протяжении жизни и реализуется при создании определенных условий жизни. В данном случае «индивидуальное развитие может быть представлено как последовательность системногенезов и «актуализация» генома, связанная с системогенезами» (Александров, 2003, с. 71).

Кроме того, исследователей перестала удовлетворять формула, в соответствии с которой включение субъекта в учебную, профессиональную и другие виды деятельности определяет уровень развития личности, строго детерминирует его. «Любая общественная детерминация включает наряду с жестким ядром предписаний, также и нежесткую детерминацию, апеллирующую к свободному выбору личностью способа и формы своего развития, к ее собственной активности, направленной на повышение высоты организации включающих ее систем» (Анцыферова, Завалишина, Рыбалко, 1988, с. 33). По мнению М.А. Холодной, для раскрытия механизмов интеллектуальной одаренности, например, следует учитывать не столько особенности и характеристики деятельности, «сколько особенности психологической организации субъекта деятельности», поскольку те или иные «параметры деятельности производны по отношению к психологическим ресурсам личности» (Холодная, 1993, с. 33). Не интуитивное озарение и исходные данные, а «опыт саморазвития личности», индивидуальный познавательный *опыт* субъекта имеет отношение к интеллектуальной одаренности.

Теоретические и эмпирические исследования показывают, что деятельность, например, обучение, может не только способствовать психическому развитию («педагогика сотрудничества»), но и замедлять его («педагогика противодействия») путем наложения запретов, санкций, противодействия интересам и т.д. (Подъяков, 1999). Предметная деятельность, которую часто рассматривают в качестве «универсального способа или средства формирования психических процессов и свойств... не всегда служит делу развития личностных особенностей» (Селиванов, 1995, с. 4), особенно в тех случаях, когда игнорируется «сознательность учения» или любой другой деятельности (Подъяков, 2003; Митина, 1997).

Именно «развитие» обычно соотносят с понятием периодов, стадий, строго следующих друг за другом, поставленных в соответствие с предметной деятельностью (учением, профессиональной деятельностью и др.). «Функционирование» определяет и обозначает варианты развития, типы личностного роста, а «взросление» рассматривается через переменную «задачи развития», которые обеспечивают относительную автономию человека от жесткой детерминации требований среды и подготавливают варианты жизни, т.е. многообразие ее функционирования.

Подростковый возраст отличается своими особенностями *развития*. Обсуждая проблему развития подростка, обычно анализируют совокупность достижений или новообразований этого возраста (Ремшмидт, 1994; Реан, 2002; Крайг, 2004; Крэйг, 2002; Поливанова, 1996) и особенности включения подростка в ведущую деятельность — обучение (Божович, 1968; Давыдов, 1996; Митина, 1997; Залесский, 1998; Поддъяков, 2003; Круглова, 1994; Боцманова, 2004). В концепции Д.И. Фельдштейна объективное место, занимаемое человеком в системе общественных отношений, и внутренняя субъективная позиция подростка по отношению к разным сферам социальной действительности позволяют сформировать у него «устойчивую жизненную позицию». Автор рассматривает отдельные стадии развития (10–11 лет, 12–13 лет и 14–15 лет), отмечая, что у подростка сильно выражено «стремление утвердить себя в обществе, добиться от взрослых признания своих прав и возможностей» (Фельдштейн, 1988, с. 34). Учитывая позицию Д.Б. Эльконина, в соответствии с которой ведущей деятельностью подростка является учебно-профессиональная деятельность, Д.И. Фельдштейн показывает, что личность подростка развивается в системе обширной, многоплановой деятельности.

Особенности *взросления* подростка определяются решением задач, которые обеспечивают дальнейшее функционирование личности, свободу ее выбора и относительную автономию от жестких требований среды. В гносеологическом плане развитие, функционирование и взросление можно разделить следующим образом: *развитие* связано с обретением новообразований в определенные периоды жизни, *взросление* происходит на основе достижений развития, позволяя принять их, используя для расширения опыта, *функционирование* осуществляется на основе развития и взросления и не имеет жесткой привязанности к ведущей деятельности и стадиям развития. Взросление подростка связано с решением ряда задач, или достижением ряда целей. Говоря о задачах, мы учитываем, что они решаются в составе определенной деятельности, но вследствие того, что делаем акцент не на развитии, а на взрослении, не рассматриваем ее.

Задачи возникают в связи с появлением рассогласований между объективными требованиями и субъективными опытом. По мнению О.К. Тихомирова «сначала возникает проблемная ситуация, а затем на ее основе формулируется задача» (Тихомиров, 1984, с. 30). Наличие объективного рассогласования не всегда является единственным фактором возникновения проблемной ситуации для субъекта; она переживается субъектом как проблемная вследствие осознания противоречий между объективными требованиями и субъективным опытом личности (Завалишина, 1995). Задача, цель трактуется как системообразующий фактор (Александров, 1995), реализующий собственную активность организма, индивида, личности.

Взросление подростка осуществляется через решение ряда важных задач: формирование половой идентичности, принятие гендерных ролей, установление новых отношений со сверстниками, завоевание эмоциональной независимости от родителей (Ремшмидт, 1994; Пеан, 2002; Navighurst, 1957; Petersen, 1988, и др.).

Давно стали привычными слова о том, что подростковый возраст — это период кардинального изменения устойчивых стереотипных реакций (Соколова, 1989; Тайсон, Тайсон, 1998; Ge, Lorenz et al., 1994; Larson, Ham, 1993), когда появляется «необходимость пересмотреть свои ценности, нормы и способы поведения» (Цизе, 1998, с. 363). Подобные изменения в психике и поведении подростка вызваны многими факторами, в частности, гормональными и соматическими сдвигами, следствием которых являются реконструкции в представлениях подростка о себе, в оценках окружающими его поступков и действий. У девочки эти изменения соотносятся с началом менструации (менархе) и появлением других признаков полового созревания, которые в целостности должны быть осознаны и интегрированы в Я-концепцию. Реконструированный образ Я способствует изменению самооценки девочки и отношения к ней со стороны окружающих. Подобным же образом у мальчиков физические, телесные изменения усиливают его стремление занять лидирующие позиции в группе, которые, в свою очередь, изменяют «его опыт в области социальных достижений, образ тела и Я-концепцию» (Larson, Ham, 1993, с. 133).

5.3.1. Формирование половой идентичности

Согласно Е.Т. Соколовой, во многих теориях физическое Я не включается в Я-концепцию, хотя на самом деле телесный опыт играет весьма важную роль в развитии представления личности о себе, тем более в подростковом возрасте. «Осознание человеком своей телесной сущности... представляет собой такой же познавательный процесс, что

и познание (отражение) объектов внешнего мира и других людей» (Соколова, 1989, с. 6). Образ тела включает в себя «осознание схемы тела, внешности и половой принадлежности» (там же, с. 6).

Одной из проблем подросткового возраста является формирование половой идентичности. Новый физический статус подростка тесно связан как с предъявлением обществом новых социальных ориентиров, так и с реконструкцией представлений о себе под влиянием отраженного самоотношения.

Значение половой идентичности для систематизации представлений о себе до сих пор активно обсуждается в научной литературе. Так, Р. Бернс (1986) считает, что осознание себя как представителя определенного пола не имеет большого веса в Я-концепции взрослеющего человека. С другой стороны, Ф. и Р. Тайсоны (1998), например, уделяют этому фактору серьезное внимание, указывая на то, что в разные возрастные периоды наблюдается то увеличение, то снижение веса половой идентичности в самоидентичности в целом.

Формирование половой идентичности происходит под влиянием различных факторов, одним из которых является биологическая детерминанта. Существует мнение (возможно, и спорное), «что роль биологических процессов состоит в согласовании между собой хромосомного, гормонального, морфологического и социального факторов, в совокупности определяющих нормальное развитие чувства половой идентичности» (Баттерворт, Харрис, 2000, с. 304).

Биологический пол индивида включает в себя несколько компонентов, последовательно формирующихся в процессе развития организма:

- хромосомный (генетический пол), который определяется в момент зачатия;
- гонадный пол — формирование мужских или женских половых желез;
- гормональный пол зародыша, от которого зависит дифференциация гениталий — половых органов;
- морфологический пол — строение внутрирепродуктивных органов и наружных гениталий;
- пубертатный пол — связанный с половым созреванием гормональный пол, ответственный за появление вторичных половых признаков.

Хромосомный фактор — это тот кариотип (набор хромосом), который характеризует биологического мужчину или женщину. Давно установлено, что факторы пола локализованы в специальных половых хромосомах. Факторы, определяющие мужской пол, локализованы в Y-хромосоме, а факторы, определяющие женский пол — в X-хромосоме.

Гормональный фактор обусловлен образованием в половых железах (гонадах) стероидных гормонов. Гормоны регулируют половую дифференциацию и процесс полового размножения. Мужским половым гормоном, синтезируемым в семенниках, является тестостерон, а женским половым гормоном, синтезируемым в яичниках — эстроген.

Морфологический фактор определяется строением тела мужчины и женщины. Он выражается в более мощном развитии у мужчин скелета и мускулатуры, волосяного покрова на лице и проч., у женщин — в развитии грудных желез, более низком (по сравнению с мужчинами) росте, наличии жировой ткани и округлых форм тела.

Социальный фактор определяется теми стереотипами поведения, которые в обществе ассоциируются с мужским и женским, и связан со стилем поведения родителей, который выбирается ими в соответствии с биологическим полом ребенка. Так, например, родители могут негативно реагировать на плаксивость мальчика, на резкость и агрессивность девочки, но поощрять у мальчика активно-наступательные формы поведения, а у девочки — нежность, ранимость и незащищенность.

По мнению Ф. И. Р. Тайсонов, половая идентичность — это «психологическая система, которая соединяет и интегрирует личностную идентичность с биологическим полом и на которую оказывают значительное влияние объектные отношения, идеалы Суперэго и факторы культуры» (Тайсон, Тайсон, 1998, с. 335).

С самых первых дней рождения ребенка, родители начинают относиться к нему не просто как к новорожденному, а как к мальчику или девочке. Считается, что фантазии и ожидания женщины во время беременности влияют на ее первоначальные реакции по отношению к ребенку. Двух-трехлетний малыш, имея достаточно диффузное представление о половых различиях, может, тем не менее, назвать себя мальчиком или девочкой. Подражание, предпочтения в выборе игрушек и игр способствуют в этом возрасте процессу осознания себя как представителя того или иного пола. Самым интенсивным в этом смысле возрастом является период с 4 до 6 лет (фаллическая стадия, по З. Фрейду). В этот период ребенок (ранее участвующий в диадных отношениях с матерью) включается в триадные отношения (Я, мать, отец). Это позволяет ему обнаружить различия между мужчинами и женщинами и идентифицировать себя с определенным полом.

Для девочки этот период развития связан, по Фрейду, с изменением отношения к матери. Теперь она воспринимается как соперница, а отец — как объект симпатии и любви. Тотальное же отвержение девочкой своей матери происходит только в патологических случаях. На принятие женской половой идентичности в этот период жизни может влиять позитивное, поддерживающее женскую линию развития

отношение отца, чувства девочки по отношению к матери, позиция самой матери. На латентной и позже — на генитальной стадии телесные и гормональные изменения являются детерминантами физического и психического развития девушки, провоцируя ее на пересмотр образа своего тела, оживляя конфликты предыдущих стадий, которые, в свою очередь, обуславливают личностный рост и изменение представлений о себе. За сравнительно короткий период физические изменения этого возраста и их субъективные аранжировки делают все более очевидными различия между мужчиной и женщиной, ребенком и взрослым.

Для мальчика фаллическая стадия развития связана с разотождествлением с матерью, т.е. со сменой объекта идентификации. Конфликтные триадные отношения этого возраста обозначаются термином «эдипов комплекс» — мальчик испытывает любовь и привязанность к матери и ненависть к отцу как к реальному сопернику. Роль отца в разрешении проблем этого возраста очень важна, так как, поддерживая своего сына, он помогает ему регулировать свое агрессивное поведение и способствует разрыву симбиотических связей с матерью, «отец занимает позицию третьего, альтернативного объекта, способного помочь ребенку выйти из диады с матерью, избавиться от зависимости от нее... он создает необходимую дистанцию по отношению к образам матери, обеспечивая тем самым возможность свободного личного развития» (Шторк, 2001, с. 190). Отец должен быть легкодоступен для мальчика, поскольку он идентифицируется с мужской половой ролью. Когда отец недоступен, или сверхагрессивен или состязателен, могут появиться различные патогенные последствия. Разрешение эдипова конфликта позволяет осуществить идентификацию мальчика со своим отцом, которая проявляется в желании на него походить, в копировании стиля поведения, черт характера, манеры одеваться. В подростковом возрасте оживают конфликты фаллической и доэдиповых стадий развития. Оживление ранних женских идентификаций может подрывать ненадежное чувство мужественности. Как правило, «юноша обычно уже имеет довольно стабильное чувство собственной общей половой идентичности. Оптимально, если он интегрирует некую смесь мужественности и женственности; его позиция относительно сексуальных предпочтений стабильна; у него есть ясное понятие о сексе и о желаемом объекте любви; и, соответственно, его половая идентичность более-менее целостна» (Тайсон, Тайсон, 1998, с. 394).

Подростковый возраст ставит перед личностью задачу осознания и принятия новой телесности, рассматривая ее в аспекте принадлежности к тому или иному полу и возможности установления взрослых, т.е. относительно свободных отношений с противоположным полом.

Начало взросления может отмечаться формированием диффузной, адекватной и инвертированной половой идентичности (Романов, 1997). Наше исследование, в котором использовался метод «Рисунок человека», подтвердило эти результаты (Глава 6).

Разделение половой и гендерной идентичности достаточно условно. Тем не менее, именно для подросткового возраста оно вполне допустимо.

5.3.2. Формирование гендерной идентичности и принятие гендерных ролей

Исследования в области психологии пола и гендера — одно из новых направлений в психологии. По мнению И.С. Кона, было время в развитии отечественной психологии, которое можно назвать периодом «бесполого сексизма». Различия между полами — мальчиками и девочками, юношами и девушками, мужчинами и женщинами, а уж тем более — психологическая интерпретация половой и гендерной дифференциации практически не проводились. И.С. Клецина (2003) отмечает, что даже тогда, когда эта проблематика стала одной из актуальных, она исследовалась в аспекте психофизиологического направления (Г.И. Акинщикова, Н.А. Розе, Е.И. Степанова), либо психологического, но построенного лишь на констатации, а не на интерпретации половых различий (В.С. Агеев, Т.А. Репина, В.В. Абраменкова).

Позднее появились работы, в которых проблема половых различий была поставлена специально (В.Е. Каган, Я.Л. Коломинский, М.Х. Мелтсас, И.И. Лунина, Т.И. Юферова), однако и в них собственно психологическая интерпретация часто подменялась ссылками на биологические и психофизиологические различия и простой констатацией полученных фактов. Нередки случаи оценочных суждений, в которых мужчине и женщине отводилось строго определенное место и роль в системе общественных отношений (В.П. Багрунов; Г.М. Бреслав, Б.И. Хасан).

В 80–90-х годах XX столетия стали проводить дифференциацию между половыми и гендерными различиями, рассматривая первые как различия между мужчинами и женщинами, обусловленные анатомо-физиологическими особенностями, а вторые — как различия, обусловленные культурой, условиями полоролевой социализации, хотя понятно, что в обоих случаях исследователь имеет дело не с моно- (влияние биологического или социального фактора), а с полисистемной детерминацией различий (Виноградова, Семенов, 1993; Визгина, Пантिलеев, 2001; Радина, 1999).

По мнению И.С. Клециной, наиболее значимыми вопросами гендерной теории являются такие проблемы, как «природа половых раз-

личий, динамика гендерных различий, влияние этих различий на индивидуальный жизненный путь человека и возможности личностной самореализации» (Клецина, 2003, с. 74).

Согласно Е.Т. Соколовой и др. (2001), объяснения извращений гендерной идентичности традиционно основывались на биологических факторах, на патологии влечений, и только в последнее время стали рассматриваться с точки зрения социально-психологического опыта, нарушений личности, «самосознания, с приобретенным в раннем детстве негативным опытом межличностного взаимодействия» (Соколова, Бурлакова, Лэонтиу, 2001, с. 4). Холистический подход, который разрабатывают авторы, учитывает существенную особенность развития и функционирования личности, в соответствии с которой изучение гендерной самоидентичности и ее девиаций «причинно связываются со своеобразием строения целостной личностной самоидентичности, с особенностями ее нормального и аномального развития, с когнитивным развитием и когнитивной организацией...» (там же, с. 4). Эта точка зрения противопоставляется традиционному подходу, названному «школьным» изоляционизмом», изучающим гендерную идентичность вне целостной самоидентичности личности.

Вслед за Е.Т. Соколовой и др. (2001), мы понимаем *«гендерную идентичность»* (курсив мой.— Н.Х.) как частный случай личностной самоидентичности, благодаря которой возникает субъективное «чувство пола», развиваются модели поведения по маскулинному или феминному типу и реализуются желаемые выборы сексуального партнера» (Соколова, Бурлакова, Лэонтиу, 2001, с. 4), тем не менее, условно разделяя половую и гендерную идентичность.

Ролевые предпочтения формируются у ребенка очень рано. Уже к концу первого года жизни можно наблюдать полоспецифичное поведение. Раннее проявление предпочтений в половых стереотипах обусловлено системой подкреплений со стороны родителей и других близких для ребенка людей.

Гендерная роль — это набор ожидаемых образцов поведения для мужчин и женщин. Существует мнение, что женское поведение направлено на установление межличностных отношений, а мужское — на личностный рост, на Эго-развитие, что цель «совместной деятельности и собственный успех в ней значат для мальчиков больше, чем наличие индивидуальной симпатии к другим участникам игры» (Реан, 2002, с. 204). Мальчики ориентированы на достижения, утверждение себя, соревнование и соперничество. «Общение девочек выглядит более пассивным, зато более дружественным и избирательным» (там же, с. 204). Слово пассивность не означает астеничность — отсутствие активности. Оно указывает на более низкий уровень ини-

циативы, по сравнению с поведением мальчиков. В контексте темы гендерных ролей мы имеем в виду не просто мальчиков и девочек, а их поведение, соответствующее их биологическим особенностям. Иными словами, пока мы условно предполагаем, что мальчики ведут себя по-мужски, а девочки — по-женски.

Женская роль ассоциируется с заботой, симпатией, проявлением нежности и ласки, с сочувствием и сопереживанием, т.е. с эмпатийными чувствами, с интернализацией конфликтов. Защитное поведение девочки, девушки, женщины строится на механизмах отрицания и изоляции, и, возможно, в целом слабее «системы мужских психологических защит» (Cramer, Ford, Blatt, 1988; Cramer, Blatt, 1990).

Мужская роль соотносится с активным, целенаправленным, агрессивным поведением, со склонностью к риску, с экстернализацией конфликта, с независимостью, спонтанностью и смелостью. В ряде случаев мужская роль описывается в категориях «компетентности», «осведомленности», «ума» и «сообразительности». Защитное поведение мальчика, юноши, мужчины проявляется в актуализации проекции и интеллектуализации.

В подростковом возрасте принятие гендерных ролей не только желательно, но и необходимо, поскольку уже в период юношества половые предпочтения и половое поведение (наряду с рядом других факторов) определяют успех в установлении межличностных отношений. Гендерные роли, как мы уже говорили, формируются под влиянием социокультурных факторов, и поэтому жестко не закреплены за половыми ролями. Биологическая женщина может принимать как женскую, так и мужскую роль. То же самое относится к биологическому мужчине. В ряде исследований показана связь образов маскулинности–фемининности с этнокультурными полоролевыми традициями (Лопухова, 2001), характер позитивного и негативного влияния полоролевой социализации на самореализацию личности (Алешина, Волович, 1991), изоморфность «материнского диалога», т.е. диалога матери и ребенка на ранних этапах онтогенеза и основ внутреннего диалога в самосознании (Соколова, Бурлакова, Лэонтиу, 2001).

Человек, выбирающий мужскую роль и соответствующий ей стиль поведения, относится к *маскулинному* типу личности, который характеризуется высокими показателями по маскулинности (смелость, аналитический ум, независимость и проч.) и низкими показателями по фемининности (нежность, слабость, робость и проч.). Человек, выбирающий женскую роль и определенный стиль поведения, относится к *фемининному* типу, характеризующемуся низкими показателями по маскулинности и высокими показателями по фемининности. Высокие показатели одновременно по маскулинности и по фемининности

определяют принадлежность к *андрогинному* типу, а низкие показатели — к *недифференцированному*, или *диффузному* типу.

В литературе существуют противоречивые сведения о том, как комплекс маскулинность—фемининность связан с адаптацией человека. «Психически здоровая личность должна обладать выраженными маскулинными характеристиками, для женщин же важнейшим показателем психологически адаптированной личности является фемининность» (Ениколопов, Дворянчиков, 2001, с. 101).

По мнению целого ряда исследователей, психическая адаптация тесно связана с традиционной половой ролью, т.е. преимущественно с маскулинными чертами у мужчин и фемининными — у женщин (Heibrun, 1976; Silvern, Ryan, 1979).

Иного мнения придерживаются те, кто считает, что комбинирование маскулинных и фемининных особенностей, т.е. андрогинность, представляет собой наилучший адаптационный вариант (Вем, 1974; Constantinopole, 1973), аргументируя свою позицию данными эмпирических исследований.

Существует и иная точка зрения, согласно которой тесная связь между андрогинностью и психическим здоровьем отсутствует, поскольку следствием андрогинного типа половой (гендерной) идентичности является не одно решение, а, по крайней мере, два.

Первое — андрогинность может обеспечивать адаптацию и саморегуляцию личности и способствовать широкому использованию способов, средств, приемов в организации опыта и его управлении.

Второе — андрогинность может приводить к спутанности ролей, к компенсации недостаточности одной роли за счет другой, к неадекватной актуализации ролевых установок.

Исследования, проведенные по проблеме половой (гендерной) идентичности (Ениколопов, Дворянчиков, 2001; Silvern, Ryan, 1979), показали, что андрогинность не является эквивалентом психического здоровья, а вот маскулинность отрицательно коррелирует с симптомами дистресса как у мужчин, так и у женщин. Психопатология ассоциируется с низкими показателями маскулинности у мужчин и женщин, а фемининность является атрибутом дистресса только у мужчин.

Столь же тщательно необходимо разбираться с проблемностью диффузного (недифференцированного) типа личности, который отличается от трех других низкими оценками по маскулинности и фемининности. Думается, что здесь возможны варианты.

Во-первых, человек с диффузным типом гендерной идентичности может оценивать себя в других категориях, игнорируя гендерные признаки. Хорошо известен эмпирический факт, согласно которому европейцы (мужчины и женщины) не отличаются друг от друга по психо-

логическим профилям, полученным с помощью опросников, тогда как в странах Азии такие различия есть. Например, восточные мужчины оценивают себя как свободных и независимых, а женщины — как зависимых, подчиненных и послушных.

Во-вторых, недифференцированность по симптомокомплексу маскулинность–фемининность может указывать на наступление кризиса личностного роста, проявившегося в отказе от прежней идентичности, в регрессии в диффузное состояние с целью принятия новой половой роли. Как полагал Карл Юнг, регрессия в ряде случаев означает потребность сделать шаг назад с тем, чтобы продвинуться на два шага вперед.

В-третьих, снижение показателей по маскулинности–фемининности у женщин является компенсацией слабой мужской роли у их партнеров-мужчин.

И, в-четвертых, недифференцированность мужских и женских черт, их невыразительность действительно (на что часто и указывают) является показателем диффузности Я, наличия разрывов в представлениях о себе. «Постоянное чувство пустоты в восприятии себя, непоследовательность поведения, которую невозможно интегрировать эмоционально осмысленным образом, и бледное, плоское, скудное восприятие других — все это проявления диффузной идентичности» (Кернберг, 2000, с. 24–25).

Принятие гендерных ролей происходит задолго до подросткового возраста, однако именно в период пубертата на основе принятия новой телесности и целостного изменения представлений о самоидентичности происходит формирование представления о гендерной роли, определяющее в период юности и зрелости свободу выбора, вариативность поведения в разных ситуациях и функционирование личности.

5.3.3. Детско-родительские отношения в подростковом возрасте

Отношения родителей и детей не всегда бывают такими, какими они видятся в идеале. На самом деле идеальных отношений не бывает, и именно поэтому предыдущее высказывание выглядит не очень правдоподобно. В научном и обыденном сознании более или менее хорошие и стабильные отношения с детьми устанавливаются «достаточно хорошими» родителями. По Д.В. Винникоту, «достаточно хорошая» мать умеет аффективно «зеркалить», устанавливая эмпатическую связь с ребенком, способна почувствовать и понять его желания и настроения.

Интенсивность и качество детско-родительских отношений все время меняются. В ряде эмпирических исследований (Сергиенко, 2001) было показано, что тип семейного воспитания очень динамичен

и зависит от возраста ребенка. К типам семейного воспитания отнесли следующие виды отношений: 1) чрезмерно стимулирующую семью, которая устанавливает крайне интенсивные отношения с ребенком, предъявляя к нему высокие требования; 2) любящую семью, которая строит отношения на симпатии, близости и тесных позитивных контактах; 3) пассивную семью, которая не интересуется ребенком и не уделяет ему внимание и 4) строгую семью, которая ориентируется на чрезмерно высокий и необоснованный контроль. Исследование проводилось на монозиготных и дизиготных близнецах, а также на одиночно рожденных детях в возрасте от трех месяцев до трех лет. Результаты показали, что у монозиготных и дизиготных близнецов преобладают любящие семьи, однако стиль семейного воспитания нестабилен. Так, на первом году жизни преобладает любящая семья, в 18 месяцев высока вероятность строгих семей, а в 36 месяцев — чрезмерно стимулирующих. Результаты объясняются тем, что в первые месяцы жизни ребенок крайне беспомощен и зависим от взрослых, которые проявляют по отношению к нему заботу, ласку, внимание. К 18 месяцам ребенок свободно овладевает пространством и учится контролировать процессы дефекации и мочеиспускания. Приучая ребенка к чистоплотности, родители проявляют повышенный контроль, настойчивость, требовательность и даже нетерпеливость. В 36 месяцев многие дети поступают в ясли и детские сады, где уровень предъявляемых требований становится еще более высоким. Предваряя трудности, с которыми может столкнуться ребенок, родители транслируют ему новые задачи, контролируя уровень их выполнения. Выполнение, а иногда и невыполнение заданий может интенсифицировать процесс их продуцирования. Семья становится чрезмерно стимулирующей.

Ребенок старшего возраста ощущает еще больший контроль в связи с подготовкой и последующим поступлением в школу. Интенсивность отношений нарастает. Тем не менее, многие дошкольники и первоклассники готовы выслушивать родителей, принимать их советы и действовать в соответствии с ними. Оказывается, «чем жестче родители контролируют ребенка, тем более инфантильным, несамостоятельным и безответственным он проявляет себя» (Лужецкая, Павлова, 2003, с. 122). Гиперконтроль усиливает беспомощность, инфантильность и безынициативность.

К периоду пубертата ребенок приходит не вполне подготовленным. По мнению Э.Г. Эйдемиллера, негармоничное воспитание подростка можно оценить по следующим критериям: уровень протекции в воспитании ребенка, который может быть низким (гипопротекция) или высоким (гиперпротекция); степень удовлетворения потребностей ребенка (потворствование или игнорирование); уровень требований

к ребенку (чрезмерные требования-обязанности или недостаточные требования-обязанности); количество запретов, которое определяет уровень самостоятельности ребенка (чрезмерный или недостаточный); строгость санкций (чрезмерная или минимальная), наказания. Автор специально подчеркивает, что формирование отношений в семье и семейное благополучие обусловлены способностью каждого члена семьи влиять на мнение другого, быть компетентным в самых разных делах. Во многом эта компетентность относится к родительской позиции, но, безусловно, она необходима самому подростку, готовящему себя для взрослой жизни.

Характер детско-родительских отношений и тип семейного воспитания обусловлены многими факторами, одним из которых является возраст ребенка. Результаты исследований Е.А. Сергиенко и ее сотрудников, кратко изложенные выше, это доказывают. Это значит, что любой возраст, и подростковый, в частности, характеризуется особыми взаимоотношениями между родителями и детьми. Они изменяются вследствие того, что для подростка ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение со сверстниками и, по мнению Е.Т. Соколовой, именно они «становятся референтной группой, чьи мнения и оценки приобретают наибольшую субъективную значимость» (Соколова, 1989, с. 28).

Уникальность подростковости отмечена целым рядом парадоксов. Парадокс — неожиданное, странное, непривычное суждение, резко расходящееся с общепринятым мнением по данному вопросу. Известно, что любой парадокс выглядит как отрицание какого-либо мнения, которое считается «безусловно правильным». Парадоксальность как нечто неожиданное и оригинальное обычно противопоставляется ортодоксальности как чему-то проверенному, имеющему законный статус, привычному и традиционному. Парадоксальность ассоциируется с независимостью, творчеством, самобытностью.

Пубертат — возраст парадоксов, которые являются простым следствием маргинального статуса подростка. Положение «уже не ребенка и еще не взрослого» создает амбивалентность, двойственность, неоднозначность реакций, действий, настроений и отношений. Так называемые детско-родительские отношения не являются здесь исключением. При этом хотелось бы специально отметить маргинальность положения и самого ребенка, т.е. подростка, и взрослого, его родителя, теряющегося в ситуации, которая требует от него и сугубо родительского, властного, и по-взрослому равного отношения с сыном или дочерью.

Мы остановимся на нескольких парадоксах детско-родительских отношений, выделенных нами.

Парадокс послушания. В ряде случаев родители не наблюдают особых отклонений в поведении ребенка и не испытывают, на первый взгляд, серьезных трудностей в общении с ним. Подросток продолжает быть послушным, бесконфликтным, откликаемым. Создается впечатление, что переход от предподростковости к пубертату прошел без особых трудностей. Парадоксальность такого положения дел заключается в том, что ожидания родителей не совпадают с их наблюдениями за подростком. Отсутствует подростковая вспыльчивость, ранимость, агрессивность, грубость. Но внешнее благополучие нередко оказывается обманчивым. Потребность в отделении, сепарации рано или поздно будет искать способы своего удовлетворения. У подростков с аномалиями полового развития, вызванными отсутствием одной X-хромосомы, наблюдаются разнообразные формы «молчаливого протеста». Они проявляются в отчужденности, внезапном уходе в себя, закрытости, аутоагрессии (самобичевании, самообвинении, самоистязании). По мнению многих родителей, трудности общения с такими девочками состоят в частом проявлении у них депрессивных настроений, в уходе в фантазии и в замкнутости. Подобное квазипослушание является формой поисково-ориентировочной деятельности подростка, стремящегося к независимости и одновременно опасющегося ее. Противоречие между желанием сепарации и страхом отделения выражается в привычных действиях, ритуализациях и стереотипиях. Так, по просьбе описать нарисованную на листе бумаги девочку испытываемая говорит: «Ну, это девочка, она учится в школе. Каждый день она туда идет, учится, потом приходит домой, кушает, смотрит телевизор, делает уроки и ложится спать, а утром опять идет в школу». Неверно было бы говорить о том, что парадокс послушания характерен только для определенной нозологической единицы, которой и является синдром Тернера. Он обнаруживается и у нормально развивающихся подростков, которые крайне идеализируют своих родителей, делая их недоступными для себя, с одной стороны, и жизненно необходимыми, с другой. Нередко это бывает в семьях, где ребенок не имеет возможности отделиться от матери в силу слабости своего отца, который в норме «должен разрушить диаду матери и ребенка, воспрепятствовать истощению ребенка в дуальных отношениях и с помощью отцовских запретов заставить его обратиться к реальности и к другим людям» (Шторк, 2001, с. 185).

Парадокс послушания типичен именно для подросткового возраста, когда ожидания неконгруэнтны реальности. В доподростковый период позиция послушного ребенка не будет расцениваться как парадоксальная, поскольку она выглядит естественно, и не вызывает ни ожиданий чего-то другого, ни особых удивлений со стороны

взрослых. Затянувшийся симбиоз лишает человека инициативности, предприимчивости, легкости принятия самостоятельного решения, парализует волю и фантазию, фрустрирует спонтанность. Отец может наложить запрет на симбиотические отношения, предоставляя свободу ребенку, но при условии, что «этот шаг был подготовлен активной идентификацией с сильным отцом, которая спасает ребенка от опасности “остаться” и погибнуть в первично-нарциссической позиции...» (там же, с. 191–192). Запрету должна предшествовать любовь к отцу и базальное доверие к отцовскому принципу.

Парадокс независимости проявляется в демонстрации самостоятельности, предприимчивости и автономии, которой сопутствуют иные желания — потребность в понимании, поддержке и заботе. Оказывается, что подростковая независимость скорее мнима, нежели истинна. Она может быть таковой — свободной, спонтанной, открытой только тогда, когда обеспечивается наличием надежного, принимающего взрослого. Пробуя, тестируя реальность, ребенок опирается на внутренние объекты и реальные родительские фигуры. Ожидание обратной связи, даже в крайне рискованных девиантных поступках, позволяет подростку ощутить границы дозволенного. Мы сильно заблуждаемся, если думаем, что, судя по поведению 14–16-летнего ребенка, он не нуждается в родительском авторитете и родительской опеке. Это произойдет позднее и только в том случае, если в период вхождения в пубертат любые действия ребенка будут так или иначе отмечены родителем и поняты. Взрослый должен дать почувствовать ребенку, что он его понимает, но, понимая, может принимать или не принимать тот или иной подростковый поступок. Какие условия создает понимание? Оно позволяет интегрировать бессознательные содержания, которые начинают поддаваться контролю, осознанию и перестают инициировать внутренние противоречия. «Действительно, когда все опыты ассимилируются во взаимосвязи с “я” и делаются частью “я”-структуры, индивид склонен к меньшей “застенчивости”. Его поведение становится более спонтанным, он меньше сдерживается в выражении своих установок, потому что его “я” способно принимать такие установки и такое поведение как часть себя» (Роджерс, 2002, с. 721). Взаимосогласованность стремления подростка к автономии с пониманием взрослого создают позитивную основу для конструктивного поведения и здоровых межличностных отношений.

Позитивная автономия характеризуется спонтанностью поведения, самостоятельностью, умением принимать решения, эмоциональной зрелостью, коммуникабельностью, способностью принимать других людей такими, какие они есть, организованностью в делах. Исследования автономии, проведенные, правда, на взрослых женщинах (дип-

ломная работа Е.В. Кумыковой «Психологические особенности независимой женщины») показали, что такие люди не нуждаются в автономии, поскольку обладают способностью ее удовлетворять, но склонны к демонстрации. Тестирование с помощью 16-факторного опросника Р. Кеттелла выявило, что они доминантны, неконсервативны, умеют принимать радикальные решения, самодостаточны, рационалистичны, склонны к оптимизму, обладают высоким самоконтролем и умением эффективно планировать жизнь. По Тематическому Апперцептивному Тесту были получены результаты, подтверждающие ряд предположений об особенностях объекта идентификации независимой женщины: она значимо реже, чем конформная идентифицируется с человеком противоположного пола, т.е. с мужчиной, у нее выше степень вариативности идентификации с женским персонажем, чаще идентифицируется с человеком своего пола и возраста. Она отличается способностью достигать планируемой цели, редко занимает созерцательную позицию. Интересными оказались данные о высокой вариативности идентификации независимой женщины с человеком своего пола. По-видимому, способность ассоциировать себя с женским полом вне зависимости от возраста, профессиональной занятости, личностных особенностей, темперамента и т.п. конкретной женщины как объекта идентификации позволяет автономному человеку быть гибким и хорошо приспособленным, оставаясь в психологическом пространстве своего пола.

Характер автономии может меняться при переходе от одного возраста к другому, при анализе автономии мужчины и женщины, но базовые черты, перечисленные нами выше, обнаружатся в любом жизненном контексте. Для подросткового возраста она приобретет признаки парадоксальности, т.е. связи стремления к автономии с потребностью в поддержке взрослого, ведь только так она и сможет стать в будущем полноценной личностной особенностью.

Парадокс конфликтности. Пубертат представляет собой своеобразную точку отсчета в развитии так называемого конфликта «отцов и детей». Бурные выяснения отношений, непонимание взрослым ребенка, а ребенком — взрослого, подростковые побеги из дома, суицидальные мысли и попытки суицида — все это и многое другое является проявлением высокой дезадаптивности подростка. Выяснение причин конфликтного поведения приводило к выводам, во-первых, о наличии гормонального скачка, повышающего общий уровень возбуждения организма, и, соответственно, чувствительность к отдельным сторонам человеческих взаимоотношений, во-вторых, о доступности для подростка тех областей жизни, которые раньше для него были недостижимыми. Парадоксальность ситуации заключается в том, что конфликт признавался явлением, имеющим отношение к самому подростку, иногда к родительским

ригидным установкам, но практически никогда — исключительно к позиции самого родителя. Психоаналитические исследования показывают, что внешняя конфликтность обусловлена внутренней неустроенностью, высоким уровнем нейротизма и недифференцированностью отдельных личностных структур, а проблемы подростка целиком обусловлены неудачными интернализациями Я-объектов. Так, с точки зрения Х. Кохута, «травматические недостатки я-объекта, такие, как грубый недостаток эмпатии, приводящий к тому, что мать или другой я-объект не выполняет функцию отзеркаливания, вызывает различные дефекты личности. Например, неспособность к отзеркаливанию из-за слабой эмпатии разрушает удовлетворенность младенца своим архаическим “я”, ведет к интроекции дефектного родительского образа и к развитию фрагментированной личности» (Тайсон, Тайсон, 1998, с. 110). Кохута, правда, обвиняли в том, что он сузил область интерпретации проблем клиента обсуждением патологического влияния его родителей на собственное психическое здоровье, и недооценивал активную позицию самого ребенка в процессе личностного роста. Тем не менее, он был прав в том, что детско-родительские отношения на ранних стадиях развития ребенка существенно влияют на его самочувствие и полноценность в более поздние периоды жизни. Тем самым, конфликтность подростка вырастает не столько из его собственных проблем, сколько из проблем того взрослого, который находился с ним рядом на предыдущих стадиях развития, и, по-видимому, продолжает сопровождать его по пути подросткового взросления. «С генетической точки зрения можно предположить, что в случае психоза личность родителей (и многие другие факторы внешней среды) вместе с наследственными факторами затрудняет формирование в соответствующем возрасте ядерной связной самости и ядерного идеализированного объекта самости. Нарциссические структуры, формирующиеся в более позднем возрасте, должны, следовательно, оказаться бессодержательными, а потому ломкими и хрупкими» (Кохут, 2003, с. 27–28). Конфликтность, которая представлялась исключительно достоянием подростка, оказалась интерпсихическим явлением. В этом и состоит парадокс конфликтности.

Во внутриспсихическом плане конфликт представляется как борьба грандиозной самости против интернализированных Я-объектов, вырастающая в желание спроецировать высокое внутреннее напряжение на внешние обстоятельства. Такие люди склонны к проекции, к приписыванию другим причин своего неблагополучия, к применению неконструктивных способов самоутверждения личности.

Парадоксальность детско-родительских отношений в подростковом возрасте не является серьезным барьером на пути личностного развития подростка. Она лишь означает, что за внешней простотой и

ясностью причин и следствий поведения подростка находятся более глубокие основания, связывающие между собой обе фигуры — родителя и ребенка. Может даже случиться так, что проблема сепарации ребенка является проблемой сепарации родителя, который, будучи зависим от своего сына или дочери, боится разрыва с ним и потери чувства собственного Я, потери себя. Так или иначе, трудности подросткового периода следует рассматривать как совместный продукт детско-родительских отношений.

Формирование половой идентичности, принятие гендерных ролей и особенности детско-родительских отношений являются основой для развития у подростка чувства взрослости, способности к разнообразию в отношениях с другими людьми и принятия на себя ответственности. Они определяют характер взросления человека в период с 12 до 16 лет.

5.4. Развитие и взросление в юности и в период взрослости

Юношеский возраст был назван Э. Эриксонем периодом психосоциального моратория, который является продолжением подросткового возраста вплоть до момента взрослости. Молодому человеку дается некоторая отсрочка в принятии на себя задач взрослого. Юношеский возраст не часто выделяется в отдельный период, и рассматривается в качестве переходного этапа к предполагаемой самостоятельности, независимости и ответственности взрослого. Скорее всего, юношеский возраст не имеет автономного статуса отдельного периода жизни. Латентный период рассматривался З. Фрейдом в качестве промежуточной стадии, в процессе которой не формируется отдельной психической структуры. Аналогичным образом юношеский возраст представляет собой некоторый промежуточный момент между двумя стадиями — пубертатом и ранней взрослостью. В течение этого периода происходит упрочение позиции личности, которая обрела стабильное положение и способна вариативно использовать накопленный жизненный опыт. Этот этап можно отнести к тому, что было названо *функционированием* личности, представленной во множестве ее проявлений в деятельности, общении, созерцании. В связи с этим отдельный анализ юности как самостоятельного этапа жизни не проводился, но эмпирические данные, полученные в данной возрастной группе для проверки основных гипотез, были использованы в общем контексте анализа и интерпретации результатов.

Периоды ранней взрослости (20–25 лет) и взрослости (25–55) представляют собой отдельные возрастные этапы, имеющие для человека кардинально большое значение. С точки зрения *развития* личности, они создают условия для максимального раскрытия воз-

возможностей, для самореализации в профессиональной деятельности, в интимно-личностном общении и семейных отношениях. Уже в период юности идет подготовка к профессиональному самоопределению, делается выбор сферы деятельности, в которой юноше/девушке хотелось бы состояться как профессионалу. По мнению Д.А. Леонтьева и Е.В. Шелобановой, профессиональное самоопределение рассматривается как «событие, в корне меняющее дальнейшее течение жизни и влияющее отнюдь не только на ее профессиональную составляющую» (Леонтьев, Шелобанова, 2001, с. 58). Профессиональный выбор трактуется как личный, экзистенциальный выбор, основой которого является наличие альтернатив, вариантов будущего.

Связь личностного и профессионального развития утверждается в целом ряде исследований, которые проводятся в области акмеологии (Деркач, Кузьмина, 1993; Зазыкин, Чернышев, 1992; Деркач, Михайлов, 1999; Семенов, 1994; Реан, 2000), в рамках общей теории деятельности (Давыдов, 1992, 1998; Братусь, 1997), методологии психологии (Анцыферова, 1969) и ряде других областей (Митина, 1997; Дикая, 2002; Пиняева, Андреев, 1998; Клищевская, 2001; Прыжников, 1996; Молоканов, 1998; Фонарев, 1997; Казанцева, Олейник, 2002 и др.).

Согласно исследованиям А.А. Деркача и Г.С. Михайлова, предметом акмеологии являются закономерности постижения человеком смысла своего существования, достижения профессионализма в деятельности, продуктивности проявления в жизни всех сущностных сил индивида. «Оптимизация деятельности должна достигаться своевременностью действий, решений, поступков личности, их соответствием событиям и задачам деятельности» (Деркач, Михайлов, 1999, с. 57). Предлагается более подробно разработать акмеологию личности (проблемы ответственности, терпимости, саморазвития и др.), которая наряду с акмеологией индивида еще не достаточно представлена в исследованиях (Реан, 2000).

Значение профессионального развития человека для его личностного роста мало кем отвергается. Так, Л.И. Анцыферова указывает на то, что свою «ведущую деятельность сам человек переживает, как выражение своего подлинного “я”, как воплощение и доказательство своей суверенности» (Анцыферова, 1981, с. 16). Но все больше встречаются работы, в которых личностное развитие человека обуславливает его профессиональный выбор и профессиональное развитие. «Мы не преуменьшаем значение профессиональных знаний, умений и навыков, от которых также зависит успех (или неуспех) в труде. Тем не менее, качества личности, сложившиеся до прихода человека на работу и формирующиеся в процессе трудовой деятельности, в том числе и профессионально важные, играют, на наш взгляд, доминирующую

роль в становлении специалиста...» (Пиняева, Андреев, 1998, с. 9). Эти качества представляют собой не просто совокупность особенностей, а составляют целостность, синтез, комплекс (Клищевская, 2001).

Личностные качества, определяющие выбор человека, складываются еще в детстве под влиянием родителей (особенно отца) (Молоканов, 1998). Их развитие в более позднем возрасте обуславливает не только профессиональный выбор (Пряжников, 1996), но и форму регуляции профессионального становления (Фонарев, 1997), цели деятельности (Александров, 1995), ее замысел и характер действий (Эльконин, 1989). «Поэтому сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выбираемой или уже выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации, а также нахождение смысла в самом процессе самоопределения» (Пряжников, 1996, с. 65).

Профессиональная деятельность не может однозначно влиять на личность. В зависимости от «внутренней среды личности, ее активности и потребности в самореализации», направленности, компетентности, эмоциональной и поведенческой гибкости, которые являются основой любого вида деятельности, формируются разные модели профессионального труда (модель адаптивного поведения и модель профессионального развития) (Митина, 1997), а также способы осуществления деятельности (исполнительская деятельность, проектирование и планирование) (Фонарев, 1997).

Итак, рассматривая *развитие* личности в период взрослости с точки зрения ее включения в профессиональную деятельность, мы непосредственно касаемся и вопросов *функционирования* личности, ее функционирования как специалиста, профессионала, когда речь идет не столько об адаптации к деятельности, ее становлении или стагнации, сколько о самоопределении, самовыражении и самореализации личности, о самоэффективности и уверенности человека. Ведь «...чем сильнее уверенность людей в их возможностях, тем выше интерес, который они проявляют к этим возможностям, тем лучше они готовят себя образовательно для выполнения различных профессиональных дел и тем более они успешны в них» (Митина, 1997, с. 36). Развитие личности «определяет выбор профессии и подготовку к ней», и наоборот, сам выбор и профессиональное развитие «определяют стратегию развития личности» (там же, с. 37).

Отметим, что уже в аспекте проблемы развития (в том числе профессионального развития) исследователи выходят на проблему *взросления* личности на этом этапе жизни, которое обусловлено особенностями личности и ее личностными задачами. Суммируя многочис-

ленные исследования личности взрослого человека 20–35 лет, можно констатировать, что *общей особенностью*, определяющей ее успешность в этот период в самых разных областях деятельности, является способность решать задачи взросления — склонность к установлению доверительных отношений с людьми при сохранении чувства собственной идентичности, чувства суверенности, чувства индивидуальности. Именно оно (по Э. Эриксону, установка на интимность, близость) во многом определяет эффективность в разных сферах жизни — межличностной, семейной и профессиональной.

Чувство интимности создает у человека ощущение нового, переживание себя как новой ценности. Интимность означает способность доверять другому человеку свои сокровенные чувства, мысли, тревоги, радости без опасения нарушить собственную идентичность. Чувство близости переживается человеком как ощущение комфорта от того, что собственное Я может представлять интерес не только для себя самого, но и для кого-то другого, например, для супруга/супруги (не важно для каких — законных или гражданских). Это состояние переживается как новое достижение, как успех, связанный со своим Я. Подобные же переживания возникают при успешном профессиональном росте, поскольку в этом возрасте он связан не только (и не столько) с материальными успехами, но и с ощущением собственной силы, значимости. Можно сказать, что основной девиз этого возраста состоит в том, чтобы быть интересным себе, вследствие способности вызывать интерес у близких и значимых людей. Если взросление в подростковом возрасте соотносится с умением *дифференцировать* отношения, свои реакции от реакций других людей, со способностью устанавливать границы и ограничения, то взросление в старшем возрасте определяется умением интегрировать отношения, способностью их понимать, связывать, продлевать.

Неспособность решения этой личностной проблемы вызывает комплексную реакцию, называемую чувством изоляции. Оно обнаруживается в виде глобального чувства одиночества. В исследовании взросления в период зрелости (20–35 лет) мы остановились на этой способности человека решать проблему коммуникации–отчуждения, близости–одиночества.

Одиночество — переживание состояния отчужденности человека от общества. В соответствии с одной точкой зрения, это состояние можно рассматривать как универсальное, устойчивое переживание, присущее свободной личности на всех этапах ее развития (Фромм, 1990). «Стремление к единению с другими проявляется как в низших формах поведения, то есть в актах садизма, так и в высших — солидарности на основе общего идеала или убеждения. Оно является также

главной причиной, вызывающей потребность в адаптации; люди боятся быть отверженными даже больше, чем смерти» (там же, с. 112). Другая точка зрения заключается в том, что состояние одиночества — это временно возникающее ощущение собственной автономности и поэтому его не стоит расценивать как феномен, имеющий универсальный статус. Это состояние, согласно последнему мнению, переживается лишь в определенные периоды жизненного цикла, например, в возрасте 25 лет, когда человек решает основную задачу этого этапа жизни в пользу ориентации на «близость или изоляцию» (Э. Эриксон).

По-видимому, можно согласиться с обеими точками зрения, учитывая, что в разные периоды жизни человека это, казалось бы, единое по смыслу и сущности переживание, т.е. своего рода «гештальт», возникает на основе специфических для каждого возраста факторов. Однако в отношении человека репродуктивного возраста (25–45 лет) феномен одиночества рассматривается в связи с решением проблемы образования семьи и брака, профессиональным самоопределением и рядом других.

Современные исследования феномена одиночества (Baum, 1982; DiTommaso, Spinner, 1993, 1997; Horowitz, DeSakes-French, Anderson, 1982; Russell, Cutrona et al., 1980; Schmidt, Sermat, 1983 et al.) посвящены поиску значимых связей между переживаемым состоянием и психологическими особенностями личности. В работе (Peplau, Russell, Heim, 1979) предпринимается атрибутивный анализ одиночества, в результате которого делается вывод, что причины неудач соотносятся с внутренними, устойчивыми личностными диспозициями, а удач — с внешними, случайными факторами. Л. Хоровитц, Р. Френч, К. Андерсон использовали понятие «прототип» для описания феномена одиночества, который включил в себя целый ряд социально-психологических качеств: чувство изолированности, превосходства, ощущение антипатии со стороны других людей, отсутствие стратегий поиска значимых партнеров по общению.

Феномен одиночества многомерен и рассматривается как объективное и субъективное явление, хотя, конечно, чисто объективным он быть не может. Исходная эмпирическая модель этого феномена, построенная для репродуктивного возраста, должна включать в себя, по крайней мере, два существенных конструкта — одиночество как объективное и как субъективное состояние (Weiss, 1973). Одиночество как социальная изоляция вызвано неполноценным включением человека в социальные отношения, изменением системы его социальных ролей — профессиональной, супружеской, родительской. Изменение ролевой системы происходит в результате целого ряда объективных (социальных или биологических) причин, следствием которых являются вынужденные безработица, безбрачие и бесплодие, либо утверждает-

мые иждивенчество, независимость и свобода. Одиночество как эмоциональная изоляция связано с потерей тесных доверительных отношений между людьми, с переживанием изоляции от других людей на фоне объективно наблюдаемой включенности человека в разнообразные межличностные отношения (профессиональные, семейные, детско-родительские). В основе первой из них лежит нарушение социальной интеграции, в основе второй — снижение чувства привязанности.

На одиночество как чувство ориентирована основная часть эмпирических и теоретических исследований, выполняемая по этой проблеме. Однако с точки зрения взросления важен конструкт состояние одиночества, благодаря которому можно исследовать этот процесс относительно независимо от индивидуальных вариаций в удовлетворенности профессией, семейными отношениями или родительским статусом.

Итак, рассматривая взросление в связи с решением ряда задач подростками и взрослыми, мы пришли к выводу, что оно удовлетворяет потребности человека в достижении адекватного уровня автономии, самостоятельности и ответственности. Понятие «взросление» можно отнести к любому возрасту, ведь каждый из этапов жизни связан с преодолением чувства зависимости, с достижением определенного уровня субъектности. Взросление основано на развитии, рассматриваемом нами как включение в различные виды деятельности, и подготавливает основу для функционирования личности. В дальнейшем мы остановимся только на *взрослении* и его *задачах*, специально не анализируя самоутверждение человека в деятельности и полагая, что именно взросление особым образом отражается на утверждении человеком ценности собственного Я.

5.5. Система эмпирических гипотез

В § 3.3. были сформулированы основная теоретическая гипотеза и ее следствия. Переформулируем теоретические гипотезы в терминах экспериментальных переменных.

Экспериментальная гипотеза 1. Формирование половой идентичности, принятие гендерных ролей и изменение детско-родительских отношений представляют собой системную задачу, решение которой влияет на уровень независимости и самостоятельности подростка, т.е. на уровень его взрослости.

Контр-гипотеза 1. Формирование половой идентичности, принятие гендерных ролей и изменение детско-родительских отношений представляют собой отдельные, не связанные друг с другом задачи, решение которых не влияет на уровень независимости и самостоятельности подростка.

Экспериментальная гипотеза 2. Доверительность (интимность) отношений взрослого с разными людьми определяет его уровень независимости и ответственности, способность самостоятельно принимать решения.

Контр-гипотеза 2. Доверительность (интимность) отношений взрослого с разными людьми не влияет на его независимость и ответственность и может проявляться как в умении, так и в неспособности самостоятельно принимать решения.

Обе экспериментальные гипотезы выведены из *теоретической гипотезы 3.*

Экспериментальная гипотеза 3. Для подросткового возраста характерно увеличение неконструктивных стратегий самоутверждения личности, выражающееся в неуверенном и доминантном поведении.

Контр-гипотеза 3. Подростковый, юношеский возраст и ранняя взрослость не отличаются друг от друга по стратегиям самоутверждения личности.

Гипотезы выведены из *теоретической гипотезы 1.*

Экспериментальная гипотеза 4. Динамика стратегий самоутверждения личности связана с изменением ценности Я, которое в самом начале проявляется в возникновении амбивалентных или негативных оценок, затем в усилении интеграции различных аспектов Я, которые позже опосредствуются благодаря работе механизма проекции.

Контр-гипотеза 4. Динамика стратегий самоутверждения личности не зависит от динамики формирования ценности Я, а обусловлена ситуативными факторами.

Гипотезы выведены из *теоретической гипотезы 2.*

Экспериментальная гипотеза 5. Типы самоутверждения личности различаются не только по стратегиям самоутверждения — неуверенной, конструктивной и доминантной, но и по ценности Я, осуществлению механизмов проекции/интроекции, а также по темпам и особенностям взросления.

Контр-гипотеза 5. Критерием типологии самоутверждения личности являются только стратегии, проявляющиеся в характерных для личности поведенческих реакциях.

Гипотезы выведены из *теоретической гипотезы 4.*

Экспериментальная гипотеза 6. При снижении темпов взросления, вызванных разными причинами, не возникают необратимые процессы, препятствующие дальнейшему развитию личности и ее самоутверждению.

Контр-гипотеза 6. Фрустрация решения задач взросления существенным образом влияет на развитие личности и ее самоутверждение.

Гипотезы выведены из *теоретической гипотезы 5.*

ГЛАВА 6. САМОУТВЕРЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ВЗРОСЛЕНИЯ: ВЕРИФИКАЦИЯ ТЕОРИИ

6.1. Обоснование выбора методов исследования. Характеристика выборки

Основываясь на данных экспериментальной психологии о том, что основные гипотезы исследования могут быть проверены разными методами — методом истинного эксперимента, квазиэкспериментальным способом, корреляционным методом и проч., мы отдали предпочтение последнему как наиболее часто применяемому плану исследования в области психологии личности. С помощью этого корреляционного плана эксперимента сопоставлялись различные выборки с целью поиска сходства/различия между ними (метод поперечных срезов), а также одни и те же выборки в течение определенного периода времени (лонгитюдный метод). Метод поперечных срезов использовался на выборках юношей и взрослых, а лонгитюдный метод применялся в течение 3-х лет на выборке подростков.

6.1.1. Методики исследования

С целью проверки основной и дополнительных гипотез (Глава 3, § 3.3.; Глава 5, § 5.5.) были использованы следующие методики: Тематический Апперцептивный Тест Г. Мюррея, HSPQ Р. Кеттелла, тест «Рисунок человека» К. Махвер, методика «Кодирование» (модифицированный вариант «проективного перечня» З. Старовича), тест «Маскулинность и Фемининность» (МиФ) — модифицированный вариант перечня маскулинных и фемининных качеств, предложенных Т.Л. Бесоной, авторский опросник «Стратегии самоутверждения личности» (Н.Е. Харламенкова, Е.П. Никитина), NEO-FFI (форма S) (Р. Маккрей, П. Коста), адаптированный М.В. Бодуновым и С.Д. Бирюковым, мето-

дика исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантилеева, личностный опросник Р. Плучека «Life Style Index». Каждый метод использовался для решения определенных задач и проверки отдельных гипотез. В данном параграфе будет дано общее обоснование выбора тестов, их характеристика, а далее, при решении отдельных вопросов описаны операциональные переменные и критерии их оценки.

1. *Тематический Анперцептивный тест* (ТАТ) разработан Г. Мюрре-ем в 30-е годы XX в. и предназначен для многостороннего исследования личности, в первую очередь, ее неосознаваемых латентных потребностей, особенностей целеполагания, природы основных конфликтов, особенностей идентификации, проекции и интроекции и др. (Соколова, 1980; Бурлачук, 1982, 1997; Леонтьев, 1998; Харламенкова, 2000).

ТАТ включает в себя набор таблиц, на которых изображены различные ситуации. Характер изображения – нечеткий, размытый, неопределенный, т.е. именно такой, который позволяет испытуемому составлять свободный рассказ, без опоры на стереотипные, шаблонные решения, обычно принимаемые в более определенной ситуации. Весь набор таблиц состоит из 31 картинки. Набор картинок, с которыми работает обследуемый, определяется его полом и возрастом. Методика предназначена для обследования подростков старше 14 лет и взрослых людей. Часть таблиц из исходного набора стимульного материала – общая, т.е. предлагается мужчинам/женщинам любого возраста старше 14 лет. Это – 1, 2, 4, 5, 10, 11, 14, 15, 16, 19, 20 таблицы. Остальные таблицы предварительно отбираются психологом в зависимости от пола и возраста испытуемого. Таблицы, на которых с обратной стороны кроме порядкового номера стоит символ ВМ, предназначены для юношей/мужчин старше 14 лет (3, 6, 7, 8, 9, 17, 18). Таблицы, на которых с обратной стороны кроме порядкового номера стоит символ GF, предназначены для девушек/женщин старше 14 лет (3, 6, 7, 8, 9, 17, 18). Таблица 13В предназначена для юношей от 14 до 18 лет, таблица 13G – для девушек того же возраста, таблица 13MF – для мужчин/женщин старше 18 лет. Таблица 12М предлагается мужчинам старше 18 лет, а 12F – женщинам того же возраста. Таблица 12BG предназначена для юношей/девушек от 14 до 18 лет. Психолог предварительно отбирает таблицы, соответствующие возрасту и полу испытуемых, учитывая, что для проведения обследования используется набор из 20 таблиц.

Каждая таблица предназначена для выявления отношения обследуемого к определенной теме, например, к ситуации личностного и профессионального роста, семейным отношениям, интимным взаимоотношениям, дружеским связям. Некоторые таблицы позволяют выявить причины переживаемой депрессии, обнаружить связи между чувством одиночества, ставшим для обследуемого уже типичным, и уменьшением объема социальных контактов и др. Любая из назван-

ных проблем может появиться в рассказах вне зависимости от сюжетного содержания какой-либо таблицы, однако опыт использования ТАТ профессиональными психологами показывает, что каждая из таблиц имеет свой «набор» тем, актуализируемых при работе с нею обследуемым. Подобные данные были приведены Е.Т. Соколовой (1980) и Д.А. Леонтьевым (1998) в соответствующих работах.

В целом обследование занимает 1,5–2 часа, при этом желательно проводить его в два этапа (в первый день предъявляют с 1 по 10 таблицу, во второй — с 11 по 20). Перерыв между сеансами не должен превышать 2-х дней, в крайних случаях — одной недели. Обследуемому не сообщается, сколько всего в наборе таблиц и сколько еще осталось в работе. Таблицы предлагаются по порядку: после того, как закончена работа с одной из них, переходят к другой. Обследуемый не имеет свободного доступа к таблицам: он не может перебирать их, разглядывать, сортировать и т.д. По желанию испытуемого можно делать небольшие перерывы в течение первой и второй серии. Не делают перерывов перед 13, 15 и 16 таблицами.

Инструкция: «Предлагаемый Вам тест разработан для исследования фантазии, воображения. Я буду показывать Вам картинки, а Вы должны придумать по ним рассказы. Это должен быть именно рассказ, а не описание картинки. Расскажите, что происходит в данный момент, какие события предшествовали этой ситуации, т.е. происходили в прошлом, каков будет исход, т.е. что произойдет в будущем. Опишите, что персонажи чувствуют, о чем думают. Время рассказа не ограничено, правильных и неправильных вариантов рассказа нет».

Рассказы испытуемого записываются на диктофон, при этом запись ведется с самого начала — с момента предъявления таблицы 1 и до конца — до последнего слова, сказанного обследуемым по таблице 20. Сплошная запись обследования позволяет фиксировать латентное время (время от предъявления картинки до начала рассказа), общее время рассказа, паузы, а также оговорки, неологизмы, справочные и оценочные комментарии обследуемого, реплики и вопросы психолога. Для удобства работы с рассказами психологу следует вслух называть номера картинок, предъявляемых обследуемому.

Отдельно фиксируются изменения эмоционального состояния обследуемого, особенности его поведения (смех, слезы, изменение позы, мимика и пантомимика).

Обычно анализ рассказов ведется по следующим диагностическим показателям: временная перспектива (наличие прошлого, настоящего, будущего), эмоции персонажа (положительные, например, любовь, надежда, радость, и отрицательные, например, ненависть, печаль, страх), особенности объекта идентификации (пол, количество объек-

тов идентификации), мотивационная сфера, особенности целеполагания, внешние и внутренние конфликты и др.

В настоящем исследовании ТАТ использовался для: выяснения особенностей детско-родительских отношений, оценки чувства одиночества в проекции на определенную тему, выявления уровня проекции и идентификации, выяснения степени актуальности учебной, профессиональной и других видов деятельности. В каждом случае были выделены операциональные переменные, которые фиксировали тот или иной конструкт. Они будут описаны в соответствующих параграфах данной главы.

Обоснование выбора теста: фиксируемые в ходе исследования переменные не всегда осознаются испытуемым, поэтому для их оценки следует применять проективные методики, в частности ТАТ; часто девочки с задержками полового развития искажают результаты тестирования при заполнении стандартизованных опросников, поэтому на этой выборке использовались преимущественно проективные методики, а для унификации результатов они применялись и на других выборках.

С целью повышения валидности результатов, полученных ТАТ, мы придерживались рекомендаций, данных в работах следующих авторов (Соколова, 1980; Бурлачук, 1982, 1997; Бурлачук, Морозов, 1999; Соколова, Вавилов, Реньге, 1976; Леонтьев, 1998; Бодалев, Столин, 1987; Реньге, 1979; Беллак, Абт, 2000; Holmstrom, Silber, Karp, 1990; Keiser, Prather, 1990; Lundy, 1988; Sharkey, Ritzler, 1985). Процедура тестирования была максимально стандартизована, в спорных случаях использовались экспертные оценки.

2. *Тест «Рисунок человека»* (К. Маховер), имеет большие диагностические возможности. Он применяется для разных целей — оценки агрессивности и тревожности, адаптированности, уровня интеллекта, коммуникативности, уровня когнитивного контроля и др. (Маховер, 1996; Соколова, 1989; Венгер, 2005; Yama, 1990 et al.)

Инструкция: «Нарисуйте человека и расскажите о нем все, что считаете нужным». После выполненного задания испытуемого просят нарисовать человека противоположного пола и тоже составить о нем рассказ.

В настоящем исследовании тест использовался для оценки половой идентичности. Анализ рисунков проводился по качественным диагностическим показателям, выделенным К. Маховер. Количественные оценки показателей были предложены нами и адаптированы на выборке подростков с аномалиями и без аномалий полового развития. Применялась 3-х балльная шкала (0 — признак отсутствует, 0,5 — выражен нечетко, 1 — выражен четко). Перечисление признаков приводится в § 6.2.1. В ходе тестирования учитывался порядок изображения фигур — идентичной полу и противоположной ему.

Обоснование выбора теста: оценка половой принадлежности в подростковом возрасте может сопровождаться аффективной реакцией негативной направленности (Соколова, 1989) и исказить результаты тестирования. Оценка половой идентичности в контексте проблемы физического (телесного) Я как психологической составляющей самоидентичности адекватна именно для подросткового возраста. Кроме того, предложенная нами количественная оценка показателей, позволяет учесть содержание признаков мужественности–женственности и проследить их соотношение с возрастом и в разных группах испытуемых.

3. Методика «Кодирование» – модифицированный вариант «проективного перечня» З. Старовича (Ткаченко, Введенский, Дворянчиков, 2001). В качестве основных стимулов выбраны объекты – «Мужчина», «Женщина», «Ребенок» и «Я», к которым необходимо подобрать ассоциацию из каждого предложенного класса понятий: «Неодушевленный предмет», «Травянистое растение», «Дерево», «Животное», «Музыкальный инструмент», «Геометрическая фигура», «Сказочный персонаж», «Амплуа артиста цирка».

В рамках каждой категории находится ассоциативный образ, который по каким-либо свойствам или признакам наиболее полно отражает кодируемый объект – «Мужчину», «Женщину», «Ребенка», «Я». Обязательным приемом в проведении тестирования методикой «Кодирование» является и выбор ассоциативного образа, и перечисление признаков, по которым кодируемый объект и ассоциация сходны между собой.

Инструкция: «К каждому из четырех объектов – «Мужчина», «Женщина», «Ребенок», «Я» подберите ассоциацию из предложенных классов понятий: «Неодушевленный предмет», «Травянистое растение», «Дерево», «Животное», «Геометрическая фигура», «Сказочный персонаж», «Амплуа артиста цирка», а затем выделите признаки сходства между ассоциацией и объектом».

Подсчитывается количество маскулинных и фемининных признаков, приписываемых объектам «Мужчина» и «Женщина». По методике «Рисунок человека» – графических, невербальных т.е. неосознаваемых, по методике «Кодирование» – вербальных, осознаваемых. Кроме этого, проводится обработка признаков, приписанных объекту «Я».

Обоснование выбора теста: тест «Кодирование» является полупроективной техникой, которая используется как вариант методики «Кто Я?» и предназначается для оценки гендерной идентичности. По сравнению с тестом «Рисунок человека» метод позволяет выяснить соотношение идентичности с ролевыми предпочтениями.

4. *Тест Маскулинность и Фемининность* (МиФ) применяется для определения маскулинного, фемининного, андрогинного и недифференцированного типа личности (Ткаченко, Введенский, Дворянчиков, 2001).

Методика является модификацией теста С. Бем «Опросник половых ролей» и перечня маскулинных и фемининных качеств, предложенных Т.Л. Бессоновой. Тест позволяет установить индивидуальную степень выраженности фемининности, маскулинности, андрогинности и определить субъективное отношение личности к своему уровню развития этих черт.

Тест основан на классической структуре «Я-концепции», подразумевающей следующие ее составляющие:

«Я-реальное» — наиболее глубокая полоролевая Эго-идентичность, базовая половая идентичность, отражающая то, что означает личность человека как представителя определенного пола для самого себя;

«Я-идеальное» — набор индивидуальных установок индивида на то, каким бы он хотел быть;

«Я-рефлексивное» — совокупность субъективных представлений индивида о том, каким его видят другие.

В качестве стимула выступает недостаточно структурированный вербальный материал, включающий 21 прилагательное (7 из них отражают маскулинные качества, 7 — фемининные, 7 — нейтральные), каждым из которых необходимо закончить предложение и оценить получившееся высказывание по степени выраженности, что в дальнейшем шкалируется по баллам и позволяет представить расположение выделенных образов в семантическом пространстве маскулинности–фемининности. В результате получается отображение полоролевой идентичности испытуемого в двухмерном пространстве маскулинности–фемининности, достижение определенных показателей в котором позволяет делать вывод о степени выраженности полоролевых черт в каждой структуре полоролевой «Я-концепции».

Также были предложены дополнительные шкалы, позволяющие различать особенности отношения индивида с различными референтными полоролевыми группами. Предложено рассмотрение в рамках системы полоролевой идентичности характеристик «реального» и «идеального» объектов сексуального влечения, которые можно было бы рассматривать в системе координат маскулинности–фемининности и их отношение к базовым конструктам полоролевой идентичности. Этот аспект у подростков не исследовался. Кроме того, введены дополнительные шкалы, позволяющие исследовать индивидуальные представления о полоролевых нормах субъектов и анализировать возможность участия этих норм в полоролевом поведении.

Инструкция: «Завершите незаконченные предложения “На самом деле я...”, “Хотелось бы, чтобы я был...”, “Мужчина должен быть...”, “Женщина должна быть...”, “Мужчины считают, что я...”, “Женщины считают, что я...” словами из перечня признаков, выбрав подходящий для Вас вариант ответа: “всегда”, “обычно”, “иногда”, “никогда”».

При обработке результатов производится подсчет профиля маскулинности–фемининности по каждой из категорий. Особое внимание при этом уделяется анализу семантической близости между различными образами «Я» и составляющими полоролевой идентичности в рамках психологического пространства маскулинности–фемининности.

Структурный анализ производится путем расчета семантической близости (в тестовых единицах пространства маскулинности–фемининности) между образующими полового самосознания. Например, близость образов «Я-идеальное» и «Мужчина должен быть...» может свидетельствовать о значимости для испытуемого образа мужчины, о включенности мужского полоролевого стереотипа в систему полоролевых предпочтений.

Обоснование выбора теста: деление на половую и гендерную идентичность, принятое в работе, условно, но вызвано тем, что у подростков изменение физического Я, полидетерминировано, но все же существенную роль в этой детерминации играют физические признаки — изменение форм тела, гормональные перестройки и т.д. Именно поэтому были использованы методики, одни из которых основаны на телесном опыте («Рисунок человека»), а другие — на социальном («Кодирование», «МиФ»). С целью выяснения вопроса о связи этих факторов и были взяты разные методики.

5. *Опросник «Стратегии самоутверждения личности»* — авторский тест, конструирование и апробация которого проводилась в несколько этапов (Харламенкова, Никитина, 2000). В обработке данных принимал участие профессиональный математик. Тест применялся для диагностики стратегий утверждения Я. Он включает 36 вопросов, каждый из которых имеет 5 вариантов ответов, и позволяет оценить способы самоутверждения личности по пяти параметрам: умение отказывать в просьбе (шкала 1 — 8 утверждений); общее самоутверждение — умение обратиться с просьбой, попросить о помощи в «сервисных» ситуациях (шкала 2a — 6 утверждений) и выражение негативных чувств и мыслей (критика, недовольство, гнев) (шкала 2b — 8 утверждений); выражение положительных чувств (радости, сочувствия) (шкала 3 — 8 утверждений); инициация социального общения (шкала 4 — 6 утверждений). За основу были взяты концепты самоутверждения личности, описанные в литературе (Bouchard, Lalonde, Gagnone, 1988). На первом этапе разработки методики (эксперимент 1, 1996 г.) в исследовании участвовали 236 чел. (114 мужчин и 122 женщины), средний возраст которых составил 23 года. Первоначальный вариант опросника включал 39 утверждений, 5 из которых не вошли во второй (усовершенствованный) вариант методики. В соответствии с уровнем дискриминативной способности утверждений теста часть из них была переформулирована. Корректировке подвергались и ответы, которые предлагал исследователь испытуемому по каждо-

му вопросу. Модифицированный опросник был апробирован на выборке, состоящей из 213 чел. (2 эксперимент, 1997 г.), из них 167 чел. в возрасте 23 лет и 46 чел. в возрасте 36 лет, 146 женщин и 67 мужчин. Окончательный (второй) вариант опросника составили 36 утверждений, к каждому из которых прилагались 5 вариантов ответа. Ответы, оцениваемые 1 и 2 баллами, соответствуют неуверенному поведению, 3–4 балла получают разные типы конструктивного самоутверждения (ассертивного поведения), 5 баллов — агрессивное поведение с тенденцией к доминированию в ситуации межличностного общения. Идея формулировки утверждений с пятью заданными ответами-фразами позволяет разрешить часть проблем, нередко возникающих при разработке личностного теста: снизить установку на социально одобряемые ответы, снять проблему выбора «средних» ответов, ослабить установку на согласие (Клайн, 1994).

Для каждого испытуемого в первом и втором экспериментах подсчитывались следующие признаки: количество ответов, оцениваемых 1 баллом (аналогично 2, 3, 4 и 5 баллами); общая сумма оценок ответов по опроснику (S); сумма оценок ответов на вопросы очередной шкалы (S1, S2a, S2b, S3 и S4 по шкалам 1, 2a, 2b, 3 и 4 соответственно); суммы ответов 1 и 2, 3 и 4, 4 и 5, обозначенные соответственно v_{1i2} , v_{3i4} , v_{4i5} и относящиеся к неуверенной, конструктивной и доминантной стратегиям.

На основе опросника, разработанного для взрослой выборки, был сконструирован аналогичный подростковый тест, который включил в себя 36 утверждений, сгруппированных в те же шкалы: 1, 2a, 2b, 3 и 4. Тест был апробирован в 2000 г. на выборке подростков 12–15 лет ($n=156$ чел.), из них 87 девочек и 69 мальчиков.

Инструкция: «Перед Вами опросник, включающий различные жизненные ситуации. Прочитав утверждение или вопрос, подберите ответ (1, 2, 3, 4 или 5), отражающий Ваши типичные действия или состояния. Долго не задумывайтесь, здесь правильных и неправильных ответов нет. Подходящий для Вас ответ отметьте на специальном бланке».

Обоснование выбора теста: тест разработан для диагностики стратегий самоутверждения личности, которые представляют собой корреляты внутренних Эго-стратегий — самоотрицания, конструктивного самоутверждения и доминирования. Опросник не дает возможности глубинного исследования личности, но его высокая валидность, надежность и консистентность обеспечивают возможность изучения отдельных стратегий и типов личности в соотношении с результатами, полученными проективными методиками с целью системного изучения феномена самоутверждения личности.

6. *HSPQ P. Кеттелла* — традиционный тест, используется для диагностики личностных качеств. Применялся в подростковом варианте. Основываясь на критике 16-РФ, которая в частности показала, что

всего лишь 8 из 16 шкал опросника Кеттелла являются гомогенными (Русалов, Гусева, 1990), а также на том, что уровень внутренней согласованности (значение коэффициента Кронбаха) неудовлетворителен для большинства факторов (Бурлачук, Духневич, 2000), мы проверили шкалы HSPQ на гомогенность и согласованность. Результаты показали, что «работающими» можно считать 8 шкал опросника: А (аффектотимия–шизотимия), С (сила Я–слабость Я), F (сургенсис–десургенсия), Н (пармия–тректия), О (гипотимия–гипертимия), Q₂ (самодостаточность–социабельность), Q₃ (контроль желаний–импульсивность), Q₄ (фрустрированность–нефрустрированность).

Инструкция: «Перед Вами опросник и бланк ответов. Опросник содержит вопросы о Ваших взглядах, желаниях, интересах. Читая их один за другим, Вы должны каждый раз выбирать один из ответов: “а”, “б” или “в”. Выбрав ответ, в соответствующей клеточке бланка поставьте крестик “х”. Отвечайте на вопросы честно и откровенно, используйте ответ “б” только тогда, когда невозможно решить, какой из ответов — “а” или “в” больше подходит. Не пропускайте ни одного вопроса, даже если Вам кажется, что он не имеет к Вам отношения. Опросник содержит несколько логических вопросов, в которых Вы должны выбрать единственно правильный ответ».

Обоснование выбора теста: тест используется для выявления индивидуальных особенностей людей с разными типами самоутверждения личности и характеристики отдельных стратегий.

7. *NEO-FFI (форма S)* разработан Р. Маккреем и П. Коста (R. McCrae, P. Costa), переведен и адаптирован М.В. Бодуновым и С.Д. Бирюковым. Включает в себя 5 шкал: 1) *нейротизм*, или нервозность, удрученность, раздражительность — *уравновешенность*, расслабленность, устойчивость; 2) *экстраверсия*, или общительность, напористость, высокая активность — *интроверсия*, спокойствие, пассивность, сдержанность; 3) *интеллектуальность*, культурность, открытость, вдохновенность, любознательность, креативность — *узость интересов*, заурядность, ограниченность; 4) *доброжелательность*, или доброта, доверчивость, теплота — *враждебность*, эгоизм, недоверчивость; 5) *добросовестность*, или организованность, основательность, надежность — *беззаботность*, небрежность, ненадежность.

Инструкция: «Внимательно читая утверждения, решите, какой из вариантов ответа — «полностью согласен», «согласен», «безразлично», «не согласен», «полностью не согласен» — соответствует Вам. Выбрав вариант ответа, отметьте его в специальном бланке. Старайтесь не пропускать вопросы».

Обоснование выбора теста: используется для тех же целей, что и HSPQ Р. Кеттелла.

8. *Методика исследования самооотношения* (МИС) С.Р. Пантилеева. Изучая проблему оценки и самооценки, автор предлагает использовать более широкое понятие — самооотношение (Пантилеев, 1991), которое имеет следующую факторную структуру: фактор «закрытость–открытость», выявляющий одну из двух тенденций — критичное, глубокое осознание себя, или конформизм, мотивацию социального одобрения; фактор «самоуверенность», с помощью которого оценивается сила Я, отношение к себе как к волевому, самостоятельному и надежному человеку; фактор «саморуководство», который интерпретируется как способность человека действовать самостоятельно, инициативно, последовательно; фактор «отраженное самооотношение» выявляет представление субъекта о том, что другие люди относятся к нему и его деятельности с чувством уважения, симпатии, одобрения, принятия; фактор «самоценность» отражает эмоциональную оценку себя как цельного, духовно богатого человека, имеющего свой внутренний мир, и знающий ему цену; фактор «самопринятие» включает в себя чувства, связанные в самоидентичностью, с симпатией и признанием себя таким, какой я есть, фактор «самопривязанность» характеризует человека с точки зрения наличия или отсутствия у него стремления к изменению, к личностному росту; фактор «внутренняя конфликтность» указывает на наличие раскогласования во внутреннем мире, на выраженность мотивационных и иных психологических конфликтов, на несогласие с самим собой и фактор «самообвинение» определяет степень переживания вины, уровень тревожности и внутреннего локуса контроля.

Инструкция: «Внимательно прочитайте предложенные Вам утверждения и поставьте крестик в одну из двух клеточек на отдельном бланке рядом с номером каждого утверждения: в колонку “верно”, если Вы согласны с данным утверждением или в колонку “не верно”, если не согласны с данным утверждением».

Обоснование выбора теста: используется для комплексного исследования отношения личности к себе, в частности самопринятия, самопривязанности и самоценности.

9. *Личностный опросник Р. Плучека «Life Style Index».* Опросник измеряет 8 видов защитных механизмов: вытеснение, отрицание, замещение, компенсацию, реактивное образование, проекцию, интеллектуализацию и регрессию. Каждому из этих защитных механизмов соответствует от 10 до 14 утверждений, описывающих личностные реакции, возникающие в различных ситуациях (Бурлачук, Морозов, 1999).

Инструкция: «Вам будут предъявлены утверждения, касающиеся состояния Вашего здоровья и характера. Прочтите каждое из них и решите: верно или неверно каждое из них по отношению к Вам. Не трать-

те много времени на раздумье. Наиболее естественна реакция, которая первой приходит в голову. Отметьте свой выбор на бланке ответов».

Обоснование выбора теста: исследование защитных механизмов личности и их соотношение с полом и гендером.

6.1.2. Характеристика выборки

В исследовании принимали участие 423 человека.

Из них 109 человек (56 девочек и 53 мальчика) проходили обследование в течение трех лет (с возраста 12–13 до возраста 14–15 лет). Это учащиеся школы № 949 (обычный и гимназический классы) и учащиеся школы-лаборатории № 1505 г. Москвы — подростки с нормальным физическим развитием без аномалий полового развития с разными по составу семьями. Выбывание испытуемых из исследования было незначительным (5 человек).

Одновременно с подростками исследовалась группа девочек/девушек с аномалиями полового развития (62 человека), из них 41 девочка с синдромом Тернера, 21 — с синдромом Свайера. Экспериментальная база — ГНЦ акушерства, гинекологии и перинатологии РАМН. Характеристика девочек с синдромом Тернера и синдромом Свайера дана в § 4.2.

Кроме подростков, выборка включила в себя группы юношей и девушек 16–17 лет (33 человека — 18 девушек и 15 юношей) и 18–19 лет (76 человек — 42 девушки и 34 юноши). В группы вошли студенты гуманитарных факультетов Московского педагогического государственного университета, Московского открытого социального университета и 2-го Медицинского института.

Выборку взрослых составили 78 человек в возрасте 20–24 лет (50 женщин и 28 мужчин) и 42 человека в возрасте 25–33 лет (24 женщины и 18 мужчин). Это люди разных профессий, имеющие семьи. Отдельно обследовалась группа людей 26–31 года (23 человека), не имеющих опыта брачных отношений.

Для статистической обработки данных использовали статистический пакет *Statistica 6.0*. В качестве критериев были выбраны: *критерий Манна–Уитни (U)* для оценки различий между двумя независимыми выборками по уровню какого-либо признака; *критерий Уилкоксона (W)* для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях в одной и той же выборке испытуемых; *угловое преобразование Фишера (φ*)* для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости признака; *коэффициент ранговой корреляции Спирмена (R_s)* для определения тесноты (силы) и направления корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков; *кластерный анализ (K-means clustering)* для проведения

разбиения выборки на кластеры по n признакам; коэффициент Кронбаха (α) для оценки внутренней согласованности шкал опросника.

6.2. Эмпирическое исследование процесса взросления личности

В § 5.5. были сформулированы гипотезы, две первые из которых будут проверены в этом параграфе.

Экспериментальная гипотеза 1. Формирование половой идентичности, принятие гендерных ролей и изменение детско-родительских отношений представляют собой системную задачу, решение которой влияет на уровень независимости и самостоятельности подростка, т.е. уровень его взрослости.

Контр-гипотеза 1. Формирование половой идентичности, принятие гендерных ролей и изменение детско-родительских отношений представляют собой отдельные, не связанные друг с другом задачи, решение которых не влияет на уровень независимости и самостоятельности подростка.

Экспериментальная гипотеза 2. Доверительность (интимность) отношений взрослого с разными людьми определяет его уровень независимости и ответственности, способность самостоятельно принимать решения.

Контр-гипотеза 2. Доверительность (интимность) отношений взрослого с разными людьми не влияет на его независимость и ответственность и может проявляться как в умении, так и в неспособности самостоятельно принимать решения.

6.2.1. Взросление подростка

Для проверки первой гипотезы отдельно исследовались три задачи — формирование половой идентичности, принятие гендерных ролей и детско-родительские отношения.

6.2.1.1. Формирование половой идентичности

Для решения вопроса об особенностях формирования половой идентичности в период с 12–13 до 15–16 лет было проведено лонгитюдное исследование, в котором принимали участие одни и те же подростки: на 1-ом тестировании — 53 девочки и 43 мальчика; на 2-ом тестировании — 52 девочки и 43 мальчика; на 3-ем — 50 девочек и 41 мальчик. Всего подростков в разные периоды обследования — 56 девочек и 53 мальчика. Одновременно проводилось исследование в группах девочек с отклонениями в половом развитии — 11 девочек в возрасте 11–13 лет, 13 девочек в возрасте 14–15 лет, 5 девочек в воз-

расте 16 лет с синдромом Тернера (45,ХО); 8 девочек 14–16 лет и 17–18 лет с синдромом Свайера (46,ХУ), впервые обратившихся к врачу и не находящихся на лечении. Отдельно исследовались 6 девушек 16–19 лет с синдромом Тернера и 5 девушек с синдромом Свайера, находящихся на лечении от 1,5 до 8 лет. Часть данных в этой группе не была использована из соображений контроля фактора возраста. Разброс испытуемых, с нашей точки зрения, может существенно снижать внутреннюю валидность исследования, поэтому мы пытались проводить как можно более подробный анализ данных. Если данные разных групп были идентичными, их объединяли между собой.

При исследовании проблемы были сформулированы частные гипотезы.

Основная гипотеза состояла в том, что сензитивным периодом в формировании половой идентичности является возраст 12–15 лет, в течение которого наблюдается переход от диффузной к дифференцированной по признакам мужественности–женственности половой идентичности.

Первая дополнительная гипотеза заключалась в предположении, что проблемы формирования половой идентичности появляются сначала у девочек, а потом у мальчиков.

Вторая дополнительная гипотеза состояла в предположении о более позднем формировании дифференцированной половой идентичности у девочек с отклонениями в половом развитии, вызванными хромосомными аномалиями.

В качестве метода исследования использовался тест «Рисунок человека» со стандартной инструкцией. Анализ рисунков проводился по качественным показателям, выделенным К. Маховер. Применялась трехбалльная шкала (0 – признак отсутствует, 0,5 – выражен нечетко, 1 – выражен четко).

Мужские признаки (М):

1. плечи широкие: 0, 0,5 или 1 балл;
2. туловище угловатое, квадратное: 0 или 1 балл;
3. подбородок подчеркнут: 0 или 1 балл;
4. волосы на лице (борода, усы): 0 или 1 балл;
5. крупные руки и ноги: 0, 0,5 или 1 балл;
6. одежда мужская (брюки, рубашка и др.): 0 или 1 балл;
7. атрибуты (оружие, инструменты и др.) 0 или 1 балл;

Женские признаки (Ж):

1. плечи узкие: 0 или 1 балл;
2. туловище округлое: 0 или 1 балл;
3. грудь подчеркнута: 0 или 1 балл;
4. волосы длинные: 0, 0,5 или 1 балл;

5. руки и ноги сужающиеся: 0 или 1 балл;
6. платье, юбка: 0 или 1 балл;
7. атрибуты (украшения, сумочка и др.): 0 или 1 балл.

Обе фигуры (мужская и женская) оценивались по семи показателям мужественности и женственности. Результаты (всего 28 оценок рисунков каждого испытуемого) заносились в матрицу данных. Затем баллы по четырем группам признаков были суммированы. Полученные суммы представляли собой индексы мужественности и женственности по обеим фигурам. Всего четыре индекса: М и Ж по мужской фигуре и М и Ж по женской фигуре.

В ходе исследования решались следующие задачи:

1. Определить идентичность: мужскую, женскую и недифференцированную.
2. Посмотреть, как меняется половая идентичность с возрастом.
3. Проследить взаимосвязь типа половой идентичности с разным уровнем полового развития мальчиков и девочек: при нормальном половом развитии и хромосомных аномалиях.

Особенности половой идентичности у девочек и мальчиков в период подросткового возраста рассматривались отдельно.

Половая идентичность в период менархе (12–13 лет)

Девочки (n=53)

В этом возрасте девочки в целом хорошо дифференцируют женскую и мужскую фигуры. Первая наделяется преимущественно женскими признаками ($med_{ж}=3$, $med_{м}=1,5$, где $med_{ж}$ — медиана выделенных по рисунку женских признаков в выборке, $med_{м}$ — медиана выделенных по рисунку мужских признаков), вторая — мужскими ($med_{м}=3$, $med_{ж}=1$). Тем не менее, более детальный анализ данных показал, что только 32% девочек изображает женскую фигуру, т.е. себя именно таким образом. Подавляющее большинство девочек, а именно 39% изображают ее как недифференцированную ($med_{ж}=1$, $med_{м}=1$). Довольно много девочек (21%) инвертирует признаки, изображая женщину как более мужественную ($med_{ж}=2$, $med_{м}=3,5$), и лишь небольшой процент девочек (8%) изображает женскую фигуру как крайне женственную, отрицая телесные признаки, присущие мужчине ($med_{ж}=7$, $med_{м}=0$). Можно сказать, что начало подросткового возраста отмечается и принятием женской половой идентичности, и ее отрицанием, а также инверсией и поляризацией мужских и женских признаков.

Мальчики (n=43)

У мальчиков отмечаются похожие тенденции, но они не так сильно выражены. Общим для обеих групп подростков является дифференци-

ация мужской и женской фигуры. Частные оценки указывают на то, что для мальчиков эта дифференциация более характерна, чем для девочек, поскольку почти половина подростков мужского пола (45%) видят мужчину как более мужественного ($med_m=4, med_{ж}=1$). 21% мальчиков слабо дифференцирует мужскую фигуру по мужским и женским признакам, часто инвертируя их ($med_m=1,5, med_{ж}=2$). Особенностью выборки мальчиков является *отсутствие* подгруппы, в которой мужчина изображался бы как крайне мужественный (например, $med_m=7, med_{ж}=0$), но наличие такой, в которой он изображается как мужественный без каких-либо женских признаков ($med_m=4, med_{ж}=0$). Последняя подгруппа выделяется в группе мальчиков на всем протяжении 3-х лет тестирования, но абсолютно отсутствует у девочек. Вполне обоснованно звучит следующий вывод, что более благоприятная картина в группе мальчиков обусловлена их более поздним созреванием и взрослением, поэтому они несколько запаздывают по сравнению с девочками. Отсутствие рисунков с крайне мужественными персонажами и незначительное по сравнению с девочками изображение недифференцированных фигур — показатель низкой конфликтности в области телесности у мальчиков в этот период жизни.

Половая идентичность в период интенсивных телесных изменений (14 лет)

Девочки (n=52)

Мы остановились на том, что для девочек 13 лет характерны разнообразные конфликты, связанные с интенсивными телесными изменениями. Часть девочек в этот период не имеет существенных конфликтов, но это может быть связано, по крайней мере, с двумя причинами — с успешностью вхождения в сложный жизненный период, с поддержкой семьи или с запаздыванием в развитии телесности, т.е. с отставанием в развитии. Думается, что верно скорее первое предположение. В целом можно сказать, что с 13 до 14 лет количество мужских признаков в женской фигуре статистически значимо снижается ($W=811,5, \alpha=0,00$, по критерию Уилкоксона для парных данных), хотя в предыдущий возрастной период их и так было не много, тогда как количество женских признаков остается на том же уровне ($W=544, \alpha=0,2$). Полученные результаты свидетельствуют об упрочении женской половой идентичности, усилении дифференциации мужских и женских признаков за счет снижения первых.

Более детальный анализ показал, что по мере взросления, т.е. в 14 лет подгруппа девочек с женской половой идентичностью ($med_{ж}=3, med_m=1,5$) увеличивается (с 32% до 43%), хотя и статистически не значимо ($\phi^*_{эмт} = 1,16, \alpha > 0,1$, где ϕ^* — угловое преобразование Фишера), приблизительно в том же объеме, что и в предыдущем возрасте, остается группа с крайними значениями по женственности ($med_{ж}=7, med_m=0$) — 9%; умень-

шается (но статистически незначимо) подгруппа с инвертированными признаками (с 21% до 13%, $\phi^*_{эмп} = 1,09$, $\alpha > 0,1$); чуть меньше по количеству становится группа, в которой при изображении женской фигуры не обнаруживается различий по мужским и женским признакам ($med_{ж} = 1$, $med_{м} = 1$). Видимо, этот возраст все еще остается сложным для девочек — количество защит остается на том же уровне. *Тем не менее, общая тенденция все же видна: это увеличение группы с нормальной половой идентичностью и уменьшение группы с инвертированной и диффузной идентичностью. Спецификой девочек является наличие группы с инвертированной половой идентичностью и групп, в которых при доминировании женских признаков, хоть и незначительно, но выделяются мужские признаки.*

Мальчики ($n=43$)

Тринадцатилетние мальчики показали более благоприятную картину, чем девочки того же возраста. В 14 лет в целом по выборке мальчиков наблюдается следующее: мужественность существенно снижается ($W=455$, $\alpha=0$), женственность остается на том же уровне. Детальный анализ по подгруппам показал, что к 14 годам подгруппа с доминированием мужских признаков ($med_{м} = 4$, $med_{ж} = 1$) уменьшается в размере с 45% до 24%, т.е. почти в два раза ($\phi^*_{эмп} = 2,07$, $\alpha < 0,01$, различия статистически значимы). Уменьшается и специфическая для мальчиков подгруппа с мужской идентичностью ($med_{м} = 4$, $med_{ж} = 0$). При этом выделяются две новые подгруппы — с крайне выраженной мужской половой идентичностью ($med_{м} = 7$, $med_{ж} = 0$) и диффузной идентичностью ($med_{м} = 2$, $med_{ж} = 1$). Выше мы указывали на то, что у девочек подобные группы появились уже в 13 лет. В этом возрасте у мальчиков все обстояло относительно благополучно. Теперь же, с некоторым опозданием выделяется большая группа с диффузной идентичностью (43%) и группа с крайне выраженной мужской половой идентичностью (13%). Две последние группы рассматривались нами как показатели конфликтности в области телесности. Интересно, что у мальчиков отсутствует группа с инвертированной половой идентичностью. *Итак, у мальчиков половое развитие происходит с некоторым запозданием по сравнению с девочками. Оно наступает в 14 лет и сопровождается выделением группы с крайне выраженной мужской половой идентичностью и группы с диффузной идентичностью. Спецификой мальчиков является изображение мужской фигуры без женских признаков и отсутствие группы с инвертированием половых признаков.*

Половая идентичность в 15 лет

Девочки ($n=50$)

К 15 годам, по сравнению с предыдущими возрастными периодами, количество телесных признаков, идентичных полу, выделяется еще больше, однако между 14 и 15 годами значимых различий по этим

признакам не обнаруживается. Количество мужских черт остается стабильным. Следует особо отметить, что *именно у девочек* в женской фигуре почти всегда присутствуют и те, и другие (мужские и женские) признаки, хотя, конечно, женские всегда доминируют, и с возрастом этот разрыв увеличивается.

Кластерный анализ показал, что по сравнению с 13 годами подгруппа, имеющая женскую половую идентичность ($med_{ж}=3,5$, $med_{м}=1,5$), увеличивается в объеме почти в два раза, с 32% до 56%, ($\phi^*_{эмп}=2,47$, $\alpha=0$, различия статистически значимы) и становится основной. На протяжении трех лет устойчиво небольшой остается группа с крайне выраженными женскими половыми признаками и отсутствием мужских признаков (10%). Две последние группы также не столь многочисленны — группа с диффузной (18%) и инвертированной половой идентичностью (16%).

Можно сказать, что наиболее сложным периодом для девочек является период 13 лет, в котором значительно преобладают диффузные представления о себе (своём физическом Я) со слабо выраженными и недифференцированными половыми признаками. В этом же возрасте отмечается значительное преобладание инвертированной половой идентичности.

Мальчики (n=41)

Для мальчиков этот период все еще остается критическим, хотя и не столь острым, как в 14 лет, поскольку выделяются довольно представительные группы с диффузной (29%) и гипермаскулинной (29%) половой идентичностью. Тем не менее, наблюдается значительное увеличение группы с мужской половой идентичностью ($med_{м}=4$, $med_{ж}=0$), причем по сравнению с девочками мальчики не выделяют в фигуре человека мужского пола признаки, противоположные полу, т.е. женские. Эта группа составляет 42% от всей выборки мальчиков.

В целом можно указать на гетерохронное развитие мальчиков и девочек в подростковом возрасте. Для девочек сензитивным является возраст 13 лет, а для мальчиков — 14 лет. Основные трудности (по тесту «Рисунок человека») связаны с интенсивными телесными изменениями, которые косвенно указывают на новый физический и, соответственно, социально-психологический статус ребенка, актуализируют самооценочные процессы, которые способны влиять на ценность собственного Я. Трудности развития в этот период жизни нивелируются с помощью различных специфических механизмов — идентификации девочек с гиперфемининной женщиной или мальчиков с гипермаскулинным мужчиной, инверсии половых признаков и отрицания половой дифференциации путем принятия диффузной половой идентичности. Интересно, что у девочек количество телесных признаков, идентичных полу, постепенно увеличивается, а у мальчи-

ков — уменьшается, но и в том, и в другом случае до некоторого оптимального среднего.

Для уточнения особенностей формирования половой идентичности у подростков мы использовали результаты, полученные в группе юношей и девушек в возрасте 17–19 лет ($n=46$, из них 27 девушек и 19 юношей). Результаты тестирования показали, что в юношеском возрасте при нормальном развитии не возникает тех специфических феноменов, которые мы наблюдали у подростков 13–14 лет. Мужской и женский рисунок хорошо дифференцированы, отсутствуют группы с инвертированием половой идентичности и диффузной идентичностью. Основные результаты распределяются по двум группам: нормальная половая идентичность с частичной интеграцией признаков противоположного пола ($med_{ж}=4$, $med_{м}=1,5$ — у девушек, $med_{м}=4$, $med_{ж}=0,5$ — у юношей) и половая идентичность без интеграции признаков противоположного пола ($med_{ж}=3,5$, $med_{м}=0$ — у девушек, $med_{м}=4$, $med_{ж}=0$ — у юношей). Первая группа представлена бóльшим количеством случаев (62%), чем вторая (38%).

Сравнение данных подростков проводилось не только со старшими по возрасту группами, но и с группами девочек с задержками полового развития. В исследовании принимали участие больные разного возраста с общим диагнозом — дисгенезия гонад: больные с синдромом Тернера (кариотип 45,ХО) и больные с синдромом Свайера (кариотип 46,ХУ).

В ходе обработки данных было выявлено, что различий по признакам мужественности и женственности у девушек разного возраста с синдромом Тернера получено не было, поэтому мы объединили их в одну группу. Медианы мужских и женских признаков идентичны данным девочек 13 и 14 лет ($med_{ж}=3$, $med_{м}=1,25$). Различия появляются при сравнении группы больных с синдромом Тернера и здоровых девочек 15 лет по признакам женственности. Можно сделать вывод о том, что при нормальном половом развитии наблюдается определенная динамика в изменении представлений о себе как представителе определенного пола, сопровождающаяся возрастающей дифференциацией мужского и женского. При синдроме Тернера динамика практически не наблюдается. Кластерный анализ данных этой группы испытуемых показывает, что в любом возрасте выделяются такие подгруппы испытуемых, которые по своей нагрузке соответствуют подгруппам девочек с нормальным половым развитием 15 лет (40% девочек с женской половой идентичностью — $med_{ж}=4,5$, $med_{м}=1$ и 31% девочек с диффузной идентичностью — $med_{ж}=1,5$, $med_{м}=1$). При этом у больных отсутствуют группы с инвертированной половой идентичностью и гиперфеминизацией, но есть особая группа (29%), у которой конкретные значения женских признаков близки к среднему, но коли-

чественно не отличаются от выделяемых мужских половых признаков (например, $med_{ж}=3$, $med_{м}=3$). Если бы речь шла не о половой, а о гендерной идентичности, то можно было бы сказать, что в ходе исследования обнаруживается андрогинная подгруппа. Однако поскольку мы оцениваем не поведенческие, а физические, телесные характеристики, поэтому такой вывод выглядит необоснованно. Более правдоподобно объяснение, согласно которому эта группа также является недифференцированной и поэтому девочки с синдромом Тернера на 60% демонстрируют диффузную половую идентичность и только на 40% — женскую половую идентичность.

У девочек с синдромом Свайера также наблюдается большой процент недифференцированных — 48% и 33% девушек с женской половой идентичностью. В этой же группе довольно много девушек имеет инвертированную половую идентичность (19%) и в целом по группе количество мужских телесных характеристик выделяется больше, чем у девочек с нормальным половым развитием и девочек с синдромом Тернера. Динамика незначительна.

Таким образом, для девочек с нормальным половым развитием сензитивным является возраст 13–14 лет. В этот период наиболее часто формируются диффузные представления о своей телесности с точки зрения признаков мужественности и женственности, акцентируются признаки, противоположные полу (мужские), либо, наоборот, исключительно женские, причем в крайней степени выраженности. С 13 до 15 лет количество мужских признаков в фигуре женского пола остается постоянным, а количество женских признаков плавно увеличивается. К 15 годам формируется представление о себе как о представителе женского пола. Затем это представление устойчиво сохраняется. У мальчиков сензитивный период приходится на 14 лет. Он сопровождается той же диффузностью образа Я или крайней маскулинизацией рисунка мужского пола. У них отсутствует механизм инвертирования признаков, который был выделен у девочек. Типичным для мальчиков является выделение мужских признаков при исключении женских. Девочки, наоборот, склонны к изображению женской фигуры с минимальным количеством мужских признаков. С возрастом у мальчиков уменьшается количество женских признаков в рисунке человека, которые к 15 годам практически нивелируются. В отличие от девочек количество мужских признаков также уменьшается, но доводится до оптимального среднего.

При задержках полового развития, вызванных хромосомными аномалиями, наблюдается крайне выраженная диффузность представлений о себе (синдром Тернера и Свайера) и инвертирование половых признаков (синдром Свайера). В обеих группах динамика признаков с возрастом и лечением выражена слабо.

Формирование половой идентичности, с нашей точки зрения, предполагает, что субъект различает по признакам мужественности–женственности не только объект своего пола, с которым идентифицируется, но и *объект противоположного пола*, от которого способен отличить первый объект. Иными словами, как полагал Дж. Келли, какой-либо феномен (в нашем случае «Я») специфичен в силу того, что он обладает признаками сходства с одним явлением (фигурой своего пола) и отличен от другого (фигуры противоположного пола).

Анализ результатов проводился по материалам графического изображения человека противоположного пола (тест «Рисунок человека»). В исследовании принимала участие та же выборка девочек и мальчиков с нормальным половым развитием и девочек/девушек с синдромами Тернера и Свайера.

Девочки (12/13–14/15 лет)

Среднестатистические данные по группе девочек не показали различий в медианах распределения мужских и женских признаков фигуры противоположного пола (мужской) в трех разных возрастах: в 12–13 ($med_m=3$, $med_j=1$), 13–14 ($med_m=3,5$, $med_j=1$) и 14–15 лет ($med_m=3,5$, $med_j=1$). Однако кластерный анализ данных выявил специфику каждого из исследуемых возрастов.

Наиболее сложный возраст – 13 лет. Только 29% девочек хорошо дифференцируют признаки ($med_m=4$, $med_j=0,5$), еще 22% изображает мужскую фигуру как более мужественную, но при этом общее количество и тех и других признаков не столь велико, как в первой группе ($med_m=1,5$, $med_j=0,5$). В следующих трех группах девочек при изображении мужской фигуры отмечается отсутствие дифференциации между мужскими и женскими признаками (20%) ($med_m=2,5$, $med_j=2$), а также гипермаскулинизация (18%) ($med_m=5,5$, $med_j=0,5$) и инвертирование признаков (12%) ($med_m=2,5$, $med_j=3,5$). – т.е. те особенности, которые указывают на наличие проблем, связанных с половой идентификацией и идентичностью. Можно с уверенностью сказать, что только треть выборки девочек в возрасте 12–13 лет имеет дифференцированные представления о себе как о девочке/девушке и о человеке противоположного пола как о мальчике/юноше.

Возраст 14 лет характеризуется тем, что 60% выборки девочек ($\phi^*_{\text{эмп}}=3,25$, $\alpha=0$, различия статистически значимы) представляют мужчину как более мужественного, чем женственного, однако внутри этой группы пока еще отсутствует единообразие. Из всей группы лишь 23% хорошо дифференцируют фигуру мужчины ($med_m=4$, $med_j=0,5$), остальные 40% ($med_m=3$, $med_j=2,5$) и 37% ($med_m=2,5$, $med_j=1,5$) представляют его как мужественного, но имеющего значи-

тельное количество женских телесных признаков. Оставшиеся 40% либо гипермаскулинизируют ($med_m=5$, $med_{ж}=0,5$), либо не дифференцируют фигуру противоположного пола как мужскую или женскую ($med_m=0,5$, $med_{ж}=1$). Инвертированность признаков встречается редко — всего в 5% случаев.

В 14/15 лет картина существенно меняется. Группа девочек, хорошо различающая фигуру противоположного пола по мужским признакам, становится большой и гомогенной (41%) ($med_m=3$, $med_{ж}=1$). К ней же присоединяется группа, в которой мужская фигура кроме мужественности обладает и некоторыми женскими атрибутами (16%) ($med_m=4,5$, $med_{ж}=2$). Оставшиеся три группы включают в себя подростков, инвертирующих признаки (13%) ($med_m=3$, $med_{ж}=4,5$), не дифференцирующих их (8%) ($med_m=0,5$, $med_{ж}=0,5$) и преувеличивающих мужские признаки в рисунке человека противоположного пола ($med_m=5$, $med_{ж}=0,5$).

Самый существенный признак, указывающий на наличие проблем в области половой идентификации — отсутствие в рисунке параметров, которые бы указывали на принадлежность персонажа к мужской или женской выборке. Именно по этому признаку наблюдается характерная динамика. К 15 годам группа, не дифференцирующая рисунок противоположного пола по половым признакам, количественно уменьшается с 20–24% (в 13–14 лет) до 8% ($\phi_{эмп}^*=2,27$, $\alpha=0,01$). Остальные признаки лишь косвенно указывают на проблемы, которые имеют не возрастной, а индивидуально-психологический статус: во-первых, гиперфеминизация мужчины, и, во-вторых, гипермаскулинизация мужчины. И тот, и другой случай — результат влияния отношения родителей к человеку своего и противоположного пола. Скажем, в первом случае отец девочки может занимать подчиненную позицию в семье, принимать женские половые роли и следовать соответствующим стереотипам поведения, либо он может отсутствовать вообще, и тогда на представления о нем будут накладываться ассоциации девочки, связанные с женским образом — образом матери. Во втором случае образ человека противоположного пола как гипермаскулинного может сформироваться под влиянием консервативных патриархальных семейных отношений, где женщина занимается только женскими делами, а мужчина — исключительно мужскими. Дополнительным доказательством того, что оба фактора не имеют прямого отношения к возрастной динамике, а отражают особенности индивидуальной жизни подростка, является факт отсутствия явных изменений в гиперфеминизации и маскулинизации представлений о мужчине. Во всех трех возрастах объем этих групп остается достаточно стабильным (по гиперфеминизации в 13, 14 и 15 лет, соответственно, 12%, 5% и 13%; по гипермаскулинизации — 18%, 16% и 22%).

Мальчики (12/13–14/15 лет)

Обсуждая предыдущие результаты в этой группе испытуемых, мы говорили о том, что формирование половой идентичности мальчика имеет свою динамику, в которой сензитивным периодом является возраст 14 лет. Безусловно, это вызвано и темпами биологического созревания, и особенностями психического развития мальчиков. Первый аспект выражен в отставании физического развития мальчиков по сравнению с девочками на 2–3 года (соматическое и гормональное развитие), второй определяется спецификой формирования объектных отношений, т.е. «изменением фантазий об объекте и роли в отношениях с объектом». «Биологические изменения предпубертативного и подросткового периода бросают вызов мужественности мальчика, его чувству идентичности со своей половой ролью и его предшествующей позиции относительно выбора объекта любви. Поскольку возрастает давление влечений, могут оживляться конфликты всех уровней предшествующего развития. Доэдиповые пассивные стремления конфликтуют с активной мужской идентификацией; женские идентификации конфликтуют с мужской идеализацией; инцестуозные конфликты угрожают кастрацией и опасны для целостности Суперэго, и конфликты по поводу выбора сексуального объекта угрожают чувству мужественности» (Тайсон, Тайсон, 1998, с. 392).

Представления мальчика о человеке противоположного пола — девочке, девушке, женщине существенно определяют его представления о себе как о мальчике, будущем юноше и мужчине.

Ранее мы отмечали, что подростковые конфликты оживают у мальчика чуть позже, в 14 лет. А в 13 лет все еще обстоит благополучно. Сохраняется ли та же картина при исследовании представлений мальчика о человеке противоположного пола? Предположительно, да.

Если у девочек среднестатистические данные не показали различий в медианах распределения мужских и женских признаков фигуры противоположного пола (мужской) в трех разных возрастах, то у мальчиков такие различия были получены, правда, исключительно по динамике мужских признаков, выделяемых в женской фигуре: в 12/13 лет — $med_m=1$, $med_ж=2$, в 13/14 — $med_m=2$, $med_ж=2,3$, а 14/15 лет — $med_m=0$, $med_ж=1,5$. При устойчиво одинаковом приписывании женщине значимо большего количества женских черт мужские черты изменяются по принципу параболы. В критический для мальчиков период 14 лет они настолько маскулинизируют женскую фигуру, что уравнивают М и Ж признаки ($med_m=2$, $med_ж=2,5$). К 15 годам признаки опять дифференцируются, прежде всего, за счет устранения из женского портрета всех мужских черт. Это обстоятельство, по-видимому, указывает на существование кризиса 14 лет, который выража-

ется в оживлении ранних конфликтов выбора объекта, преодоление которых осуществляется за счет создания «транзиторного», переходного объекта идентификации. Скорее всего, речь здесь идет не о смене объекта как такового, а о «смене роли в отношении этого объекта».

Рассмотрим результаты кластерного анализа.

В *13 лет* мальчик-подросток достаточно хорошо представляет себе женщину: 27% наделяют ее преимущественно женскими и частично мужскими чертами ($med_m=1, med_{ж}=4,5$); то же самое касается 22% мальчиков, которые также (но в меньшей степени) акцентируют женские черты ($med_m=1, med_{ж}=3$). В остальных группах женщина представляется или как более мужественная ($med_m=3,5, med_{ж}=1$) – 20%, или не дифференцируется по М и Ж признакам вообще ($med_m=1, med_{ж}=1,5$) – 31%.

Судя по значительному количеству испытуемых, оценивших женскую фигуру как недифференцированную, можно сказать, что часть мальчиков уже вступила в период пубертата и переживает его путем отрицания проблемы пола, расценивая просьбу экспериментатора изобразить человека противоположного пола просто как необходимость нарисовать кого-то, кто на самом деле не имеет отличительных половых признаков.

В *14 лет* большое количество мальчиков (44%) ($med_m=1,5, med_{ж}=2,5$) не дифференцирует женскую фигуру по мужским и женским признакам, или оценивает ее как более мужественную (34%) ($med_m=4,5, med_{ж}=1$). Остальная часть мальчиков (22%) ($med_m=1,5, med_{ж}=4,5$) хорошо различает признаки, но при этом гиперфеминизирует женщину. По-видимому, такая крайне неблагоприятная (хотя бы по сравнению с девочками) картина действительно указывает на проблемность данного возраста для мальчиков.

В *15 лет* выделяются две объемные группы, которые указывают на снижение степени внутреннего напряжения, связанного с конфликтом подросткового возраста как конфликта выбора объекта. «Хотя идентификация с матерью и ее ролью обязательно существует в раннем развитии мужчины, критическим для окончательного чувства мужественности мальчика, так же как и для вступления в эдипову фазу, является то, что мальчик деидентифицируется с матерью и принимает мужскую половую роль» (Тайсон, Тайсон, 1998, с. 395).

Результаты нашего исследования тоже на это указывают. 44% мальчиков изображают человека противоположного пола как женственного ($med_m=0, med_{ж}=1,5$). Подобная же картина наблюдалась в этом возрасте у девочек. К этой группе можно присоединить кластер, в который вошло 24% мальчиков ($med_m=0,5, med_{ж}=4,5$). Оставшиеся группы либо не дифференцируют женскую фигуру по мужским и женским признакам, изображая ее амбивалентно (18%) ($med_m=1,5, med_{ж}=2$), либо оценивают ее как более мужественную (6%) ($med_m=3,5,$

$med_{\text{ж}}=1,5$). Вызывают интерес мальчики (8%), изобразившие вместо рисунка человека какой-либо предмет или животное.

Возраст 15 лет для мальчиков является переломным, но однозначно сказать о том, что именно он представляет собой начало стабильной жизни, по-видимому, нельзя. Следует обратить внимание на то, что различия в признаках, обнаруженные в самой большой группе испытуемых — еще не показатель преодоления кризиса пубертата. Можно заметить, что количество женских признаков настолько невелико, что есть реальная угроза перехода от женского образа к недифференцированному. Судя по всему, становление половой идентичности девочки и начинается раньше, и имеет непродолжительный период формирования. У мальчика процесс самоидентификации более длителен, сопровождается как регрессиями, так и интенсивным продвижением вперед.

Дополнительные данные по формированию половой идентичности подростка были получены при исследовании групп девочек с синдромами Тернера и Свайера.

У девочек с синдромом Тернера мужская фигура различается по полу ($med_{\text{м}}=2,5$, $med_{\text{ж}}=1$), однако эти различия менее выражены, чем в группе нормы. Дополнительный кластерный анализ, проведенный на всей группе девочек — без генетических аномалий и с синдромом Тернера, показал, что большинство из них попадает в кластер, в котором мужская фигура не различается по полу. Это означает, что при слабой дифференциации образа женщины, представление о мужчине еще более недифференцировано. Оба рисунка не имеют особой специфики и бывают похожи друг на друга, т.е. практически идентичны. Возраст и лечение влияют на способность дифференциации мужчины и женщины, однако инфантильность представлений о себе сохраняется.

У девушек с синдромом Свайера мужская фигура гипермаскулинизирована. По сравнению с нормой в рисунке человека доминирует чуть больше мужских признаков и статистически значимо меньше выделено женских признаков. В дипломной работе Е.Ю. Дроновой, выполненной под нашим руководством, эта особенность получила название феномена *телесной дефеминизации*. Если учесть тот факт, что девушки с синдромом Свайера статистически значимо снижают количество женских признаков и при изображении женской фигуры, и при изображении мужской, то можно говорить об универсальности данного феномена для группы больных с чистой формой дизгенезии гонад.

Итак, основная гипотеза о том, что возраст 13–15 лет является сензитивным для формирования половой идентичности, когда наблюдается интенсивная динамика интеграции черт своего и противоположного пола, подтвердилась. Нашла подтверждение и вторая гипотеза об опережающем формировании половой идентичности у девочек. Тре-

тья гипотеза о более поздней дифференциации образа Я в терминах мужественности–женственности при аномалиях полового развития подтвердилась, но, возможно, из-за сравнения общевыборочных данных, статистические результаты выглядят не столь убедительно, как в группе нормально развивающихся подростков.

Формирование половой идентичности как сознательно и бессознательно осуществляемого выбора объекта идентификации сопровождается дифференциацией мужских и женских признаков в представлении о себе и человеке противоположного пола. Если 40% выборки репрезентирует ясные и акцентуированные образы Я и не-Я, то можно с уверенностью утверждать, что идентификация у девочек с женщиной, а у мальчиков — с мужчиной состоялась. Наиболее явным признаком проблемности в этой области выступает отсутствие такой дифференциации, когда у подростка возникает образ человека, не категоризируемого в терминах мужественности–женственности. У девочек — это период 13/14 лет, а у мальчиков — 14/15 лет.

Остальные признаки — гипермаскулинизация или феминизация представлений о мужчине или женщине выступают лишь косвенным показателем наличия таких трудностей. Интерпретация этого факта опирается на представления К. Юнга о том, что нормальное развитие психики (процесс индивидуации) осуществляется путем интеграции противоположных тенденций, в частности Анимы и Анимуса, как содержаний, не соответствующих биологическому полу индивида. Феномен преувеличения одних признаков за счет других основан на страхе признания в себе «не своих» признаков, на тревоге дезинтеграции, защите от ранимости, т.е. на «сопротивлении идентичности».

Другой показатель — инвертирование признаков (как у мальчиков, так и у девочек) вызывает особый интерес, поскольку актуализирует мысли о спутанности половых ролей. В инвертировании скрыт маскулинный или фемининный протест, адресованный родительским фигурам, препятствующим процессу самоактуализации ребенка или пассивно отстраненным от участия в его нормальном функционировании. Это — во-первых. Во-вторых, он может быть вызван и более тяжелой травматизацией — сексуальными посягательствами, incestом и проч. И, в-третьих, феномен инвертирования может рассматриваться и как нормальный процесс развития половой идентичности, но, по-видимому, только тогда, когда речь идет об образе человека противоположного пола (т.е. о не-Я). Именно так он проявился в кризисный момент формирования образа Я у мальчиков, когда маскулинная женская фигура выступила как транзитный объект, с помощью которого осуществляется переход от одного объекта идентификации к другому.

Говоря о формировании половой идентичности, мы старались придерживаться установленных правил различения пола и гендера, поэтому строили анализ на: 1) различиях между мальчиками и девочками; 2) на представлениях о телесных признаках человека своего и противоположного пола, операционализированных в рисунке человека; 3) на сравнении таких представлений у девочек с нормальным и аномальным половым развитием. Но даже при такой постановке вопроса трудно различить сугубо биологическую или социальную детерминацию идентичности, поскольку наличие первичных половых признаков, указывающих на принадлежность к тому или иному полу, еще не означает, что выбор будет однозначен.

6.2.1.2. Принятие гендерных ролей

Для того чтобы понять, каким образом происходит принятие гендерных ролей подростком, связаны ли роли с полом подростка, определяют ли они половые стереотипы и защитное поведение, необходимо сформулировать конкретные гипотезы:

Таковыми явились следующие предположения: 1) принятие гендерных ролей обусловлено полом индивида; 2) с возрастом пол и гендер становятся относительно независимыми друг от друга; 3) защитное поведение имеет гендерную специфику.

Для проверки выдвинутых гипотез использовались следующие методы: проективный тест «Кодирование», методика «Маскулинность и Фемининность» (МиФ) и личностный опросник Р. Плучека «Life Style Index».

Исследование проводилось на той же выборке подростков в течение 3-х летнего периода.

Работая с проективным тестом «Кодирование», подросток находит ассоциации к объектам «Мужчина», «Женщина», «Ребенок», «Я» из восьми классов понятий: «Неодушевленный предмет», «Травянистое растение», «Дерево», «Животное», «Музыкальный инструмент», «Геометрическая фигура», «Сказочный персонаж», «Амплуа артиста цирка», а также признаки сходства объекта и выбранной ассоциации. Предположим, к объекту «Женщина» из класса «Дерево» выбирается ассоциация «береза», которая по ряду признаков, таких как «стройная», «плакучая», «нежная» сходна с кодируемым объектом. После проведения тестирования все признаки классифицируются по следующим группам: маскулинные, фемининные и нейтральные. С этой целью применялись списки маскулинных и фемининных признаков, предложенные С. Бем. Использовались экспертные оценки для устранения неточностей.

Прежде чем оценить гендерную идентичность подростков и принятие ими гендерных ролей, необходимо выяснить особенности пред-

ставлений девочек и мальчиков о мужчине и женщине и характер изменения этих представлений с возрастом.

Представления девочек/девушек о мужчине и женщине

Мужчина и женщина в любом из исследуемых возрастов дифференцируются по признакам маскулинности–фемининности. Мужчине приписывается больше маскулинных признаков (сильный, мужественный, независимый и др.), женщине — фемининных (нежная, ласковая, женственная). В каждом возрасте при подборе ассоциаций и признаков к объектам «мужчина» и «женщина» девочки в среднем называют 40–50% маскулинных и фемининных признаков, а остальные относятся к нейтральным (образованный, быстрый, воспитанный и проч.). Однако наблюдается и динамика. В 13-летнем возрасте мужчине и женщине приписывается самый большой процент гендерных признаков — около 60%. В 14-летнем возрасте он резко снижается до 40%, т.е. оставшиеся 60% включают в себя нейтральные относительно гендера признаки ($\phi^*_{эмп} = 2,04$, $\alpha = 0,02$). Получены значимые различия: объекту «мужчина» приписывается статистически значимо меньше маскулинных признаков в 14 лет по сравнению с 13 годами ($W = 1154$, $\alpha = 0$, где W — критерий Уилкоксона, α — уровень значимости) и больше фемининных признаков ($W = 523$, $\alpha = 0$), объекту «женщина» — статистически значимо меньше фемининных признаков ($W = 1155$, $\alpha = 0$) и больше маскулинных ($W = 443$, $\alpha = 0$). Далее до определенного возраста картина остается стабильной. Лишь к 20 годам происходит резкий скачок в количестве маскулинных признаков при описании мужчины ($W = 141,5$, $\alpha = 0,03$) и фемининных — при описании женщины ($W = 209,5$, $\alpha = 0,03$). К 24 годам количество маскулинных и фемининных признаков по сравнению с нейтральными признаками уменьшается.

Настоящие данные совпадают с результатами, полученными с помощью методики «Рисунок человека». Для девочек возраст 13 лет является сензитивным. В этот период портреты мужчины и женщины носят ярко выраженную гендерную окраску, а остальных признаков — нейтральных (общечеловеческих) приводится мало. Скорее всего, в данный момент мужчина и женщина выступают для девочек как объекты идентификации и носители гендерных ролей, и поэтому именно в этот период происходит их принятие. Обнаружена очень тесная связь между маскулинными и фемининными признаками двух объектов — «Мужчина» и «Я»: $M_{муж}$ и $M_{я}$ ($r = 0,2$, $\alpha = 0,04$), $F_{муж}$ и $F_{я}$ ($r = 0,3$, $\alpha = 0,03$); а также «Женщина» и «Я»: $M_{жен}$ и $M_{я}$ ($r = 0,4$, $\alpha = 0$), $F_{жен}$ и $F_{я}$ ($r = 0,3$, $\alpha = 0,03$), где M — маскулинные признаки, F — фемининные признаки, r — коэффициент корреляции по Спирмену, α — уровень значимости.

По-видимому, повышение гендерных показателей при подборе признаков к объектам «мужчина» и «женщина» 20-летними девушками

ми связано с необходимостью осуществления жизненно-важного выбора — выбора сексуального и интимного партнера.

Представления мальчиков о мужчине и женщине

У мальчиков самый большой процент гендерных признаков (60%), приписываемых мужчине и женщине, приходится не на 13, а на 14 лет. Аналогичным образом, по тесту «Рисунок человека» возраст 14 лет рассматривался для мальчиков как сензитивный период. Однако между 13 и 14 годами статистически значимых различий в маскулинных признаках не обнаружено ($W=276, \alpha=0,3$). С возрастом, также как и у девочек, происходит снижение гендерных и увеличение нейтральных признаков, причем на этот раз различия статистически значимы ($W=1780, \alpha=0$). Интересно, что при описании женщины картина несколько меняется. Она аналогична тому, что происходит в группе девочек. Можно даже утверждать, что представление о женщине с точки зрения количества приписываемых ей маскулинных, фемининных и нейтральных признаков не имеет половой специфики. Оно характерно для всей выборки в целом. И у девочек, и у мальчиков пик фемининных признаков приходится на 13 лет. Затем их количество снижается до 35–40%. У мальчиков различия по этим признакам во всех трех возрастах (13, 14 и 15 лет) статистически значимы.

Связь между признаками, приписываемыми объекту «Я» и объектам «Мужчина» и «Женщина», и у мальчиков, и у девочек обнаруживается именно в 13 лет, только если у девочек у всех трех объектов тесно связаны и маскулинные, и фемининные признаки, то у мальчиков обнаружены связи только между маскулинными признаками: $M_{\text{муж}}$ и $M_{\text{я}}$ ($r=0,4, \alpha=0,01$, где r — коэффициент корреляции по Спирмену, α — уровень значимости), $M_{\text{жен}}$ и $M_{\text{я}}$ ($r=0,4, \alpha=0$).

В 14 лет нет ни одной значимой связи между маскулинными и фемининными признаками трех оцениваемых объектов в обеих исследуемых группах, а в 15 лет они возникают вновь. Однако выявляемые связи имеют иной характер. У девочек обнаружена тесная связь объекта «Я» с объектом «Мужчина»: $M_{\text{муж}}$ и $M_{\text{я}}$ ($r=0,4, \alpha=0$), $F_{\text{муж}}$ и $F_{\text{я}}$ ($r=0,3, \alpha=0,01$), а у мальчиков — объекта «Я» с объектом «Женщина»: $M_{\text{жен}}$ и $M_{\text{я}}$ ($r=0,4, \alpha=0,001$), $F_{\text{жен}}$ и $F_{\text{я}}$ ($r=0,4, \alpha=0,01$). Иными словами, после периода, когда произошло принятие гендерных ролей, объект идентификации может меняться без угрозы потери половой и гендерной идентичности, что, возможно, и определяет разнообразие признаков и гендерных ролей, которые могут развиваться и обнаруживаться у индивида.

Гендерная специфика объекта «Я»

Динамика, полученная при анализе признаков «Мужчины» и «Женщины» у подростков с нормальным половым развитием, состо-

яла в том, что в момент принятия гендерной роли количество маскулинных и фемининных признаков, приписываемых объектам кодирования, значительно увеличивается по сравнению с другими возрастными. Похожая динамика наблюдалась и при кодировании объекта «Я». Оказалось, что к 15–16 годам и у девочек, и у мальчиков количественно гендерных признаков резко снижается по сравнению с нейтральными признаками. В 13 лет девочки приписывали себе (в среднем) 4 фемининных и 0 маскулинных признака, в 14 лет – 3 фемининных и 1 маскулинный признак, а в 15 – 2 фемининных и 0–1 маскулинный признак. У мальчиков динамика похожа, однако специфика ее состоит в том, что максимум признаков приходится на 14 лет (3 маскулинных признака и 1 фемининный признак). В 15 лет количество гендерных признаков резко снижается (1–2 маскулинных и 0 фемининных). Значит, можно сказать, что уже к 15–16 годам подростки определились в гендерных ролях и могут экспериментировать с ними.

Нарушение полового развития и принятие ролей

Данные были сопоставлены с результатами тестирования группы девушек с дисгенезией гонад (синдром Тернера и синдром Свайера).

Отдельно рассмотрим результаты тестирования девочек с синдромом Тернера и Свайера и сравним их с данными группы нормы (таблица 6.1).

При статистическом сравнении между собой данных разных групп оказалось, что различий между здоровыми и больными девочками/девушками не наблюдается. Сравнение проводилось между группами, уравненными по возрасту. Можно сделать следующий вывод, что у девочек с диагнозом дисгенезии гонад сформировалось адекватное представление о мужчинах и женщинах, они дифференцируют их по

Таблица 6.1
Медианы маскулинных и фемининных признаков четырех кодируемых объектов – «Мужчины», «Женщины», «Ребенка», «Я» у девочек без аномалий и с аномалиями полового развития

	Девочки (N)			Девушки (N)		45,ХО	46,ХУ
	13 лет	14 лет	15 лет	17 лет	18 лет	14–15	14–16
Мужчина (M)	6	4	4	4	4	3	4
Мужчина (F)	0	0	0	1	1	0	0
Женщина (M)	0	0	1	1	1	1	1
Женщина (F)	6	4	4	5	4	4	5
Ребенок (M)	0	0	0	0	0	0	0
Ребенок (F)	5	3	1	2	2	0	1
Я (M)	0	1	1	1	1	1	1
Я (F)	4	3	2	3	3	2	3

маскулинным и фемининным признакам, используют те же самые характеристики, что и девочки группы нормы. Статистика не показала различий между этими группами при оценке объекта «Ребенок», но из таблицы видно, что для группы нормы ребенок представляется человеком с фемининными чертами, а у девочек с отклонениями в развитии — скорее бесполом существом. В результате анализа данных, полученных с помощью методики «Кодирование», было обнаружено, что девушки с синдромом Свайера способны дифференцировать заданные экспериментатором эмпирические объекты — «Мужчину», «Женщину» и «Я». Существенных различий в выделении признаков сходства между эмпирическими объектами и ассоциациями девушек разных групп не наблюдалось. «Мужчина» обычно воспринимается как «мужественный», «сильный», «стойкий», «умный», «большой», «строгий», а «женщина» — как «нежная», «женственная», «элегантная», «ласковая», «добрая», «красивая». Объект «Я» наделяется множеством специфических признаков и в том числе маскулинными или фемининными свойствами. Можно считать, что на осознаваемом уровне (тест «Кодирование») процесс дифференциации людей разного пола по маскулинным и фемининным признакам происходит гораздо эффективнее, чем на неосознаваемом уровне (тест «Рисунок человека»). Подобные различия, как нам представляется, обусловлены тем, что девушки с аномалиями полового развития успешнее категоризируют людей не в терминах пола (половой идентичности), а в терминах гендерных ролей.

Вполне логично было бы предположить, что абсолютные оценки «Мужчины», «Женщины» и «Я» будут отличаться от оценок, которые получены в результате сопоставления (корреляции) признаков, приписанных «Мужчине» и «Я», а также «Женщине» и «Я» (т.е. относительных оценок). Оказалось, что если при сравнении абсолютных оценок эмпирических объектов различий между группами девушек не возникает, то при определении степени связанности этих оценок вследствие сравнения пар объектов они обнаруживаются.

При нормальном половом развитии девочки/девушка устанавливают связи между маскулинными и фемининными признаками «Я» и аналогичными признаками, приписанными мужчине и женщине. При аномалиях полового развития связь между признаками есть, но она иная.

У девочек/девушек с синдромом Тернера связаны только фемининные признаки: $F_{\text{муж}}$ и $F_{\text{я}}$ ($r=0,3$, $\alpha=0,03$), $F_{\text{жен}}$ и $F_{\text{я}}$ ($r=0,5$, $\alpha=0,001$), причем связь Я–Женщина является наиболее тесной. Эти данные указывают либо на наличие компенсаторных механизмов, либо на слияние девочки со своей матерью. У девочек/девушек с синдромом Свайера такие связи на небольшой выборке отсутствуют вовсе, либо при увеличении выборки обнаруживается тесная положительная связь между фе-

мининными признаками объектов категоризации «Мужчина» и «Я»: $F_{\text{муж}}$ и $F_{\text{я}}$ ($r=0,6$, $\alpha=0,01$) и отрицательная связь между фемининными признаками объектов «Я» и «Женщина»: $F_{\text{жен}}$ и $F_{\text{я}}$ ($r=-0,4$, $\alpha=0,003$). Связь между маскулинными признаками также отсутствует.

В исследовании было показано, что у девочек с различными формами дисгенезии гонад отсутствует динамика как в количественной категоризации признаков, так и в их связанности у разных объектов. Учитывая данные, полученные нами на выборке подростков 13–14 лет, можно сказать, что с возрастом изменяется характер связи между признаками разных объектов. В период пубертата признаки, идентичные полу, тесно связаны у всех трех объектов — «Мужчины», «Женщины» и «Я», т.е. у мальчиков маскулинные признаки «Я» связаны с маскулинными признаками «Мужчины» и «Женщины», а у девочек фемининные признаки «Я» коррелируют с фемининными признаками тех же самых объектов. Подобные связи указывают на оживление триадных отношений.

В старшем возрасте возникают обратные связи между признаками «Я» и «Мужчина» и прямые — между свойствами «Я» и «Женщина». Складывается впечатление, что к 17–18 годам девушки «принимают» окончательное решение о половой самоидентификации.

При синдромах Тернера и Свайера обнаруживается целый ряд специфических феноменов: тесная прямая связь между фемининными признаками в первом случае, снижение количества фемининных признаков, приписываемых себе, отрицание связей с человеком того же пола во втором случае и отсутствие связей с человеком противоположного пола в обоих случаях. Предположение о выраженности маскулинных черт характера у девушек с синдромом Свайера, которое в свое время было сделано, не подтверждается. Правильнее было бы утверждать, что у девушек с синдромом Свайера наблюдается не гипермаскулинизация, а дефеминизация представлений о себе с тенденцией к ослаблению связей между оценками себя и человека того же и противоположного пола.

Важными оказались данные, полученные при сравнении гендерных особенностей объектов «Ребенок» и «Я». В норме связь между этими признаками существует, однако связаны между собой признаки, противоположные полу, т.е. у девочек маскулинные: $M_{\text{я}}$ и $M_{\text{реб}}$ ($r=0,4$, $\alpha=0,001$), а у мальчиков — фемининные: $F_{\text{я}}$ и $F_{\text{реб}}$ ($r=0,5$, $\alpha=0,001$).

У девочек/девушек с отклонениями в половом развитии получены тесные связи между всеми признаками объектов «Я» и «Ребенок»: $M_{\text{я}}$ и $M_{\text{реб}}$ ($r=0,6$, $\alpha=0$), $F_{\text{я}}$ и $F_{\text{реб}}$ ($r=0,4$, $\alpha=0,003$) у девочек с синдромом Тернера; $M_{\text{я}}$ и $M_{\text{реб}}$ ($r=0,6$, $\alpha=0,01$), $F_{\text{я}}$ и $F_{\text{реб}}$ ($r=0,5$, $\alpha=0,02$) — у девочек с синдромом Свайера. Был сделан вывод об инфантильности представлений девочек о себе, об отсутствии многозначных связей между при-

знаками разных объектов и, скорее, об однозначности таких связей, о компенсаторной роли связи объекта «Я» с объектом «Женщина» у девочек с синдромом Тернера и отрицательной связи признаков этих же объектов у девочек с синдромом Свайера.

Кроме теста «Кодирование» подросткам в возрасте 15–16 лет предлагалась методика МиФ (Ткаченко, Введенский, Дворянчиков, 2001). Методика позволяет выяснить гендерную идентичность личности и определить соотношение между Я-реальным и Я-идеальным, а также полоролевые стереотипы, полоролевое поведение, полоролевые предпочтения.

Испытуемому предлагается бланк с написанными на нем прилагательными (7 маскулинных, 7 фемининных, 7 нейтральных). Каждым из этих прилагательных необходимо закончить предложение («На самом деле я...», «Хотелось бы, чтобы я был...», «Мужчина должен быть...», «Женщина должна быть...», «Мужчины считают, что я...», «Женщины считают, что я...») и оценить полученное высказывание по степени выраженности («всегда», «обычно», «иногда», «никогда»). При обработке данных производится подсчет профиля маскулинности/фемининности по каждой из категорий (Я-реальное, Я-идеальное, Я-рефлексивное, представление о мужчине, представление о женщине). Особое внимание уделяется анализу семантической близости между различными образами Я и составляющими полоролевой идентичности в рамках психологического пространства маскулинности–фемининности.

Исследование проводилось на тех же подростках в возрасте 15 лет. Цель исследования — установить, что действительно к этому возрасту происходит формирование половой идентичности и принятие гендерных ролей.

Представление подростков о мужчинах и женщинах (по тесту МиФ)

К 15 годам складывается вполне адекватное отношение к мужчинам и женщинам. Оно сочетает в себе половые и гендерные особенности. Как девочки, так и мальчики считают, что женщина должна быть скорее фемининной (59% от всей выборки) или андрогинной (35%), чем маскулинной (5%) или недифференцированной по гендерным признакам (1%). Мужчина, прежде всего, должен быть андрогинным (59%), потом маскулинным (36%). Мало кто считает его фемининным (4%) или недифференцированным (1%). Мальчики и девочки единодушны в оценках женщины как, в первую очередь, фемининной, а потом андрогинной, но несколько расходятся в оценках мужчины. Девочки считают, что мужчина должен быть как мужественным, сильным, энергичным, так и нежным, ласковым и заботливым, т.е. в целом андрогинным. Мальчики тоже так считают, только большинство из

них полагает, что он должен быть маскулинным (53%), тогда как остальные — андрогинным (41%). Соотношение представлений о мужчине и женщине с представлениями о реальном и идеальном Я может показать степень идентификации себя подростками с фемининной женщиной и маскулинным мужчиной.

Таблица 6.2
Маскулинные и фемининные признаки Я-реального, Я-идеального, «Мужчина должен быть» (для мальчиков), «Женщина должна быть» (для девочек)

	Я-реальное		Я-идеальное		Мужчина/Женщина	
	М	Ф	М	Ф	М	Ф
Мальчики	18	17,5	23	19	23	18
Девочки	17	19	21	20	17	22

Оценки себя в этом возрасте не очень контрастны и, тем не менее, у мальчиков они чуть более маскулинны, а у девочек — фемининны. Несмотря на значительное расхождение Я-реального и Мужчина/Женщина, к 15 годам наблюдается явная идентификация девочек с женщиной ($r_m=0,3$, $\alpha=0$, $r_f=0,4$, $\alpha=0,003$, где r_m — коэффициент корреляции маскулинных признаков «Я-реального» и «Женщина должна быть», r_f — коэффициент корреляции фемининных признаков тех же самых объектов), а мальчиков — с мужчиной ($r_m=0,4$, $\alpha=0,01$, $r_f=0,5$, $\alpha=0$, где r_m — коэффициент корреляции маскулинных признаков «Я-реального» и «Мужчина должен быть», r_f — коэффициент корреляции фемининных признаков тех же самых объектов).

Полученные данные подтверждают результаты, полученные методом «Кодирование», которые свидетельствуют о том, что принятие гендерных ролей уже произошло и именно оно дает возможность разнообразить репертуар ролей. Так, 38% девочек оценивают себя как фемининных, 29% — как андрогинных, 18% — как недифференцированных и 15% — как маскулинных. Мальчики считают, что они андрогинные (29%), фемининные (23%) и маскулинные (22%). Большой процент мальчиков (26%) считают себя недифференцированными по гендерным признакам. Несмотря на довольно ясную картину, почти четверть выборки не различает себя по гендерным ролям и также четверть оценивает себя атипично (девочки как маскулинные, а мальчики как фемининные). Во многом картина неустойчива именно из-за оценок мальчиков, которые в этом возрасте еще находятся в состоянии принятия гендерных ролей.

Вывод о том, что гендерные роли приняты, основан и на другом факте, который состоит в связанности Я-реального и Я-идеального, с одной стороны, и в наличии статистически значимых различий меж-

ду ними, с другой. Показано, что в обеих группах коррелируют маскулинные и фемининные признаки этих двух объектов (у девочек: $r_m=0,4$, $\alpha=0,001$, $r_f=0,7$ $\alpha=0$; у мальчиков: $r_m=0,6$, $\alpha=0$, $r_f=0,7$ $\alpha=0$), при этом девочки считают, что в идеале они должны быть значительно более маскулинными ($W=1590$, при $\alpha=0$) и чуть больше фемининными ($W=1992$, при $\alpha=0,03$), а мальчики полагают, что в идеале они также значительно должны прибавить в маскулинности ($W=760$, при $\alpha=0$) и в фемининности ($W=1036$, при $\alpha=0,04$). Иными словами, в обеих группах намечена очень сильная тенденция андрогинизации образа Я в будущем, причем при довольно значительном перевесе в маскулинности над фемининностью. Идеальное Я девочек не совпадает с представлениями о том, какой должна быть женщина. Женщина должна быть фемининной, а девочка стремится к андрогинности. Представления мальчиков об идеальном Я и мужчине совпадают.

Довольно пестрая картина, полученная при анализе представлений о своем реальном Я, отличается от представлений о своем идеальном Я. Дело в том, что 65% подростков (по сравнению с 23% при оценке реального Я) хотели бы быть андрогинными (поровну мальчики и девочки), 24% (против 22%) — маскулинными (поровну мальчики и девочки), 10% (против 23%) — фемининными (только девочки) и лишь 1% (против 26%) — сомневается в оценке себя по маскулинности—фемининности (2 девочки и 1 мальчик).

Напомним, что нами были выдвинуты следующие предположения: 1) принятие гендерных ролей обусловлено полом индивида; 2) с возрастом пол и гендер становятся относительно независимыми друг от друга; 3) защитное поведение имеет гендерную специфику. Действительно, принятие гендерных ролей приходится на сложные моменты жизни подростка и проявляется в предпочтении ролей, соответствующих полу, что подтверждает первую гипотезу (у девочек больше фемининных, у мальчиков — маскулинных и андрогинных предпочтений), а также в разнообразии репертуара ролей, что было показано в группе мальчиков, исследование которых пришлось на самый сложный период пубертата. С возрастом (вторая гипотеза) пол и гендер перестают быть тесно связанными. Как девочки, так и мальчики ориентируются на андрогинную модель, стремясь повысить и маскулинность, и фемининность. Это разнообразие репертуара может быть основано только на исходно состоявшемся соответствии пола и гендера, что потом не имеет особого значения. Единственное исключение делается для принятия мальчиками фемининных ролей. Однако относительно будущего мальчики исключают такое сочетание признаков в представлениях о себе (тем не менее, это вовсе не означает, что фемининные мужчины отсутствуют абсолютно). Думается, что для психического здоровья подростков обо-

их полов очень важна интеграция черт как соответствующих полу, так и ему не соответствующих. К. Юнг писал относительно Анимы и Анимуса, что на определенном этапе жизни человек начинает относиться к ним не как к бессознательным содержаниям, а как к функциям отношения к бессознательному. Но до тех пор, пока они таковыми не становятся, они остаются автономными комплексами, т.е. представляют собой «факторы, вызывающие расстройство, которые прорывают контроль со стороны сознания и таким образом ведут себя как истинные возмутители спокойствия» (Юнг, 1996, с. 305). И далее: «Чем больше у кого-то “комплексов”, тем более он одержим, и если попытаться создать портрет личности, выражающей себя посредством своих комплексов, то как раз придешь к выводу, что это, безусловно, плаксивая баба — а значит, анима! Но если теперь он осознает свои бессознательные содержания — поначалу как фактические содержания своего личного бессознательного, потом — как фантазии коллективного бессознательного, то доберется до корней своих комплексов, а тем самым получит избавление от своей одержимости. На этом феномен анимы прекратится» (там же, с. 305).

Последняя гипотеза — защитное поведение имеет гендерную специфику, основана на данных зарубежных исследований о том, что женское и мужское поведение осуществляются в связи с разными жизненными целями, и поэтому характеризуется различными формами психологических защит.

Первоочередная задача состояла в проверке связи между полом подростка и защитами, которая была реализована при сопоставлении психологических защит мальчиков и девочек. С этой целью применялся тест Р. Плучека Life Style Index.

Таблица 6.3
Средние и медианы психологических защит у мальчиков и девочек и различия между ними

Виды защит	Мальчики		Девочки		Различия (критерий Манна–Уитни)	
	x	med	x	med	U	α
Отрицание	50,1	54	51,3	54	980,0	0,7
Регрессия	38,5	28	54,2	57	566,7	0,0002*
Подавление	46,9	50	35,8	33	652,5	0,002*
Компенсация	46,7	50	51,5	50	908,5	0,3
Проекция	64,7	69	62,7	61	969,5	0,6
Замещение	65,0	69	55,9	58	775,5	0,04*
Интеллектуализация	55,9	58	46,9	50	778,5	0,04*
Реактивное образование	21,5	20	36,2	40	635,0	0,002*

* различия значимы.

Различия в защитах, обусловленные полом (сравнение мальчиков и девочек), показали, что девочки предпочитают регрессию и реактивное образование, а мальчики — интеллектуализацию, замещение и подавление (таблица 6.3). По этим пяти защитам получены значимые различия, причем по регрессии, подавлению и реактивному образованию наиболее выраженные. Отрицание, компенсация и проекция от пола не зависят.

В этом возрасте проекция и замещение являются самыми часто актуализированными защитами. К сожалению, пока мы не имеем возможности сравнить наши данные с данными, полученными по другим возрастам, поэтому уверенно заявлять о том, что обе защиты являются сугубо подростковыми нельзя. Тем не менее, ряд косвенных данных это подтверждает. Дипломные работы А.В. Соловьевой и Е.Е. Брилинг, посвященные проблеме защит в подростковом возрасте, также показали, что проекция — ведущий механизм защиты у подростков. А.В. Соловьева прокомментировала это следующим образом: ребенок 13–15 лет переживает резкий скачок физического и психического роста, который не может адекватно выражаться в когнитивных, эмоциональных и поведенческих стратегиях, и само собой ведет к высокому внутреннему напряжению. Один из наиболее эффективных способов редукции напряжения состоит в его экстернализации — вынесении на внешние объекты. «Выделяется **первичная проекция**, не прибегающая к вытеснению, она способствует установлению различия между Я-сам и не-Я-сам, приписывая внешнему миру причины ощущений, которые мы не хотим локализовать в себе; это нормальный процесс, укрепляющий Я-сам и уточняющий схему тела. С другой стороны, **вторичная проекция**, нуждающаяся в деятельности торможения или вытеснения; внешний объект заполняется проецированной ненавистью (М. Кляйн) и становится преследователем» (Бержере, 2001, с. 141). Согласно Н. Маквильямс, проекция как процесс, в результате которого внутреннее ошибочно воспринимается как происходящее извне, действительно имеет различные проявления. С одной стороны, в наиболее здоровых и зрелых формах она является основой эмпатии, а в своих «пагубных формах несет опасное непонимание и огромный ущерб межличностным отношениям. В тех случаях, когда спроецированные позиции серьезно искажают объект или когда спроецированное содержание состоит из отрицаемых и резко негативных частей собственного «Я», возникают всевозможные проблемы» (Маквильямс, 1998, с. 145).

Проекция в подростковом возрасте является одним из важных механизмов, позволяющих подростку справиться с заполонившими его эмоциями и чувствами и в косвенном виде раскрыть свой внутренний мир, ощутить ценность собственного Я. Этот путь необходим ему,

прежде всего, для формирования Эго-идентичности, чувства своего стабильного и неизменного Я.

Проекция и замещение рассматриваются как варианты возвращения вытесненного. Путем замещения происходит замена одного объекта (содержания) другим, но ассоциативная цепочка при этом не нарушает связи с «запретным удовольствием». Именно в силу общего механизма, делающего проекцию и замещение близкими феноменами, они и обнаруживаются у подростков.

Половое предпочтение механизмов, по-видимому, тоже имеет свое объяснение. Оно состоит в том, что регрессивные способы позволяют перейти к менее зрелым формам поведения, которые для субъекта являются достоянием его прошлого опыта. Регрессию считают одним из важных механизмов личностного роста. Она обуславливает переход от одной стадии развития к другой, обеспечивая базисную основу для приобретения более сложных форм функционирования. Считается, что если здоровый ребенок всегда ощущал поддержку матери при осуществлении временной регрессии, которая была ему необходима для совершения скачка роста, его психическое состояние будет стабильным.

Для объяснения связи *регрессии с женской линией развития* обратимся к известной теории В.А. Геодакяна, который утверждал, что в эволюции живого мира мужские особи отвечают за изменчивость признаков, а женские — за их устойчивость, поэтому мужчина является более активным, он склонен переделывать окружающий мир, радикален в своем поведении, а женщина — восприимчива, готова изменять себя, подстраиваясь под этот мир, консервативна, склонна придерживаться давно проверенных образцов поведения. Мужчины завоевывают, женщины — оберегают. Это разделение функций закреплено на бессознательном уровне (Геодакян, 1989).

Эволюционная теория пола В.А. Геодакяна показала, что только мужских или только женских особей недостаточно для обеспечения преемственности и развития вида. Они должны сосуществовать. Причем с целью лучшего приспособления они должны быть по-разному специализированы. Поэтому женские особи консервативны, а мужские оперативны. Так, различия в строении мозга у мужчин и женщин влияют на тип мышления: у мужчин развито аналитическое мышление, а у женщин — интуитивное, образное и чувственное познание. Эти же различия определяют и особенности переживания чувств людьми разного пола. Известно, что мужчины не только более сдержанны в проявлении эмоций, но и крайне скупы на их разнообразие. Чувство любви для них более рационально, чем для женщин.

Подобные различия проявляются уже в подростковом возрасте и определяют границы чувственности у мальчиков и девочек, особен-

ности половой идентификации, глубину переживаний, характерных для первой юношеской любви. Именно потому, что женская линия развития связана с сохранением, упрочением, совершенствованием имеющегося, они осуществляют повторение в виде регресса, не ориентируясь на поиск нового, необычного, неизвестного. «Это возвращение к знакомому способу действия после того, как был достигнут новый уровень компетентности» (Маквильямс, 1998, с. 159).

Надо специально заметить, что такая регрессия еще не является показателем личностной деградации. «Если ребенок постоянно продолжает играть такого рода роль в течение длительного времени, он может на самом деле спуститься на более примитивный уровень. Он может потерять (по крайней мере, отчасти) свою способность действовать более зрело. До наступления этого состояния мы можем говорить о “псевдо-регрессии поведения” без какой бы то ни было “регрессии личности”. Иными словами, регрессия поведения может быть, а может и не быть симптомом регрессии личности» (Левин, 2001, с. 278).

Если у девочек ведущими механизмами являются регрессия и проекция, то для мальчиков свойственно и проецировать, и замещать. Однако они крайне редко регрессируют и формируют реактивное образование. *Мужская линия развития* связана с проекцией, замещением, интеллектуализацией и подавлением. Мы уже объясняли, что проекция и замещение — механизмы возвращения вытесненного. Для мальчиков — это способ поиска фигур, на которые можно перенести энергию, на самом деле предназначенную для прямого воздействия на недоступный объект. Поисквые возможности мужского организма, потребность и необходимость жить не в стабильных, а в изменяющихся условиях прекрасно соотносятся с умением находить пути редукации энергии новыми способами, хотя бы через проекцию и замещение. Все это трудно осуществимо с помощью реактивного образования, которое обеспечивает адаптацию к среде путем преобразования знака эмоции (но не замены объекта, как это происходит при замещении). «Традиционное определение реактивного формирования подразумевает преобразование негативного аффекта в позитивный и наоборот. Например, трансформация ненависти в любовь, привязанности в презрение, враждебности в дружелюбие...» (Маквильямс, 1998, с. 173). Бурные эмоциональные проявления, характерные для женщины, не всегда могут быть адекватно отреагированы мужчинами. В этом случае именно реактивное образование, работающее с чувствами, позволит редуцировать высокое внутреннее напряжение. Механизмы интеллектуализации и подавления обеспечивают контроль над чувствами путем их рационального объяснения, либо активного вытеснения.

Обсудив связь пола и защиты, вернемся к теме гендерных различий и проверим третью гипотезу исследования.

Гендерные различия в защитных механизмах подтвердили как литературные, так и наши собственные данные. Для проверки гипотезы о гендерной специфике защитных механизмов мы не стали сравнивать контрастные группы, а провели корреляционный анализ данных и обнаружили тесную положительную связь между маскулинностью и замещением ($r=0,4$, при $\alpha=0$), фемининностью и отрицанием ($r=0,3$, при $\alpha=0,02$), фемининностью и регрессией ($r=0,3$, при $\alpha=0,01$). С одной стороны, эти данные подтверждают наше предположение о том, что пол и гендер связаны между собой, особенно на первых стадиях онтогенеза, а с другой, указывают на то, что существующие в научной литературе факты отрицания как женского защитного механизма подтверждаются именно на уровне гендера. Обсуждая связь замещения с мужской, а регрессии с женской спецификой, мы использовали эволюционную концепцию Геодакяна. По-видимому, отрицание как женская форма защиты связана не столько с адаптацией, сколько с особенностями поведения человека, имеющего фемининный тип половой идентичности. Нежность, ласка, забота и внимание как проявления фемининности исключают актуализацию маскулинных черт — склонность к риску, агрессию, независимость и напористость, которые при возникновении конфликтной ситуации могут спонтанно актуализироваться. Женские черты не позволяют субъекту занимать активно-наступательную позицию и поэтому в критических ситуациях обнаруживают себя лишь в отрицании проблемы.

В целом необходимо отметить, что мужские защитные механизмы построены на смещении чувства (проекция, замещение) или на его изоляции от интеллекта (интеллектуализация), тогда как в женских преобладают способы проигрывания самих эмоций, их трансформации в противоположные, отыгрывания на более примитивном уровне развития или отрицания.

Итак, в период подросткового возраста происходят значительные трансформации в психологии подростка. Они, в первую очередь, состоят в принятии нового образа тела, реконструкции своих представлений о своем физическом Я. Для мальчика или девочки это не простой, уж тем более не одномоментный акт. Он растягивается на несколько лет и состоит в формировании половой идентичности, эмоционально положительно принимаемой субъектом. Для девочек проблемным возрастом является период 13–14 лет, наблюдается гиперфеминизация образа своего тела, недифференцированность по признакам мужского–женского и инвертирование признаков. У мальчиков этот период наступает позднее и проявляется практически в тех же самых признаках. Дополнительным критерием оценки проблемности возраста 13–14 лет для девочек и 14–15 лет для мальчиков

являются данные, полученные при анализе представлений девочек/мальчиков о человеке противоположного пола, и образа Я у девочек с отклонениями в половом развитии.

Связь пола и гендера неоспорима, но она наиболее сильно проявляется при значительной актуализации маскулинных и фемининных признаков объекта Я в сензитивном для подростка возрасте, и далее ослабевает. Принятие гендерной роли (маскулинной или фемининной) позволяет подростку, оставаясь уверенным в стабильности своей гендерной идентичности, экспериментировать с другими ролями (например, с андрогинной).

6.2.1.3. Детско-родительские отношения

Характер детско-родительских отношений в подростковом возрасте исследовался с помощью Тематического Апперцептивного теста. Тестирование проводилось по стандартной схеме (§ 6.1.). Каждый подросток проходил процедуру тестирования три раза (в 12/13, 13/14 и 14/15 лет). Для изучения детско-родительских отношений выбирались рассказы, составленные подростками по следующим картинкам: 1, 2, 3 GF, 5, 6 VM, 7 VM, 7 GF, 13 B, 13 G.

В части рассказов, составленных по этим таблицам, реально фигурировали такие персонажи, как отец или мать, в остальных случаях отец и мать либо заменялись другими героями («няня», «мачеха», «начальник», «знакомый» и проч.), либо опускались, выводились из рассказа.

На первом тестировании (в 12/13 лет) рассказы подростков, особенно мальчиков, не содержат большого разнообразия отношений, за исключением сугубо индивидуального оформления (наличие/отсутствие диалога, наличие/отсутствие эмоций, чувств в отношениях, забота о физическом комфорте ребенка и/или о его душевном состоянии, влияние на отношения братьев и сестер). Хотя подобные нюансы крайне важны, мы не будем их касаться, поскольку они представляют собой варианты единичного случая. В целом можно сказать, что отношения между родителями и детьми строятся либо на отношениях подчинения/доминирования (строгая семья) — 38%, либо на отношениях взаимопонимания (любящая семья) — 35%, либо на отношениях, связанных с выполнением требований (чрезмерно стимулирующая семья) — 15%. Оставшиеся 12% включают в себя разнообразные отношения, часто пассивного характера.

На втором тестировании (13/14 лет) возникает большой разброс во взаимоотношениях подростков с отцом и матерью. Причем разнообразие контактов касается в основном негативных моментов общения и не затрагивает позитивных. Рассмотрим некоторые варианты с их иллюстрацией конкретными примерами:

1. Мстительность как реакция на несправедливые действия родителей.

«Это — дочь, а это — мать. Мать ей сказала что-нибудь или плохое сделала, а дочь хочет ее ударить. А мать так опустила, уже не может противостоять. Зло победит. Дочь будет обижать, обижать эту мать, будет над ней издеваться, и, в конце концов, мать ее все-таки простит. Для дочери это будет победой, она будет воспринимать это как победу...» (таблица 18, Лена К., 13 лет).

2. Высокомерие как потребность показать свое превосходство.

«Между служанкой (предполагается, что это мать.— *Н.Х.*) и дочерью хозяйки произошла небольшая домашняя ссора. Девочка чувствует себя хозяйкой в этом доме. Она отворачивается и смотрит в окно, делая вид, что она гордая и не обращает внимания на служанку. А служанка говорит ей: «Ой! Посмотри, какая у тебя красивая куколка», — пытается подлизаться как-то или просто утешить ее, объяснить, что это на самом деле не ссора, а ерунда. Потом они помирились, и все будет нормально» (таблица 7, Диана К., 12 лет).

3. Злопамятность как реакция на обиду.

«На картинке изображен тот же мальчик. Он все-таки не простил своего отца и видит, как будто весь мир на него разозлился, и он представляет себе, как будто дедушка его и его отец пытаются разрезать его ножом. Мальчик стал совсем злой, не смог простить своего отца. Вскоре он, может быть, простит своего отца и станет немножко подбодрее...» (таблица 8, Саша К., 13 лет).

4. Уход в фантазию как способ повышения самооценки.

«Очень мечтательная девочка, ей лет 12–13. Она очень любит мечтать, у нее существует свой мир, мир фантазии, мир сказки. Она очень далеко уносится в него даже в повседневной жизни. Мама пытается заговорить, завести беседу, а девочка мечтает, ее взгляд далек, он пустеет. Она резвится на зеленой травке, а на самом деле сидит на диване. Она фантазирует о сказочной жизни, об идеале, о том, что она живет в красоте, в мире и согласии, ее повседневные события переплетаются с выдуманной сказкой» (таблица 7, Наташа П., 13 лет).

5. Амбивалентность и самоосуждение.

«Изображена женщина и ее сын, которого терзают какие-то сомнения. Он так беззаботно здесь стоит. Я считаю, что он решает: отдать ее в дом престарелых или нет. Он думает, что она такая уже старая, уже пора, ему уже тяжело с ней жить. Но с другой стороны, она все-таки

его мать и нельзя это забывать. Я думаю, что этот человек поймет, что нельзя предавать тех, кого любишь, и оставит свою мать у себя дома... Какие-то сомнения у него» (таблица 6, Сергей С., 13 лет).

6. Отчуждение как реакция на изменение отношения.

«Девочка была очень избалованная. Она думала, что все существует только для нее. Родители о ней очень заботились, баловали ее. Она думала, что ее баловать будут всегда. Но вот родился младший ребенок, и к ней не стали так внимательно относиться. Она стала отчужденной теперь от семьи. Она бегала где-то в поле и носила везде свою куклу. Она думала, что теперь только этот человек, точнее, эта вещь могла понять ее и посоветовать ей что-то» (таблица 7, Даша С., 13 лет).

7. Обесценивание.

«На картинке изображена семья, отец и сын. Отец как-то презрительно немножко относится к своему сыну. Наверное, из-за того, что он чем-то провинился, и отец делает ему выговор. А сын этого не понимает и всем видом хочет показать, что ему это не важно, пусть он отстанет от него. У отца обида, досада и презрение, а у сына отгороженность от отца, и небольшая ненависть...» (таблица 7, Кирилл Н., 13 лет).

8. Любовь.

«Мать очень любила своего мальчика, отдавала ему все тепло, всю свою ласку. Мальчик очень любил играть с ней в прятки. Мальчик прятался, а мать знала, где он прячется, но специально делала вид, что не замечает, где он. Мальчик с визгом выбежал из-за стола и заливался смехом. Мать его тоже смеялась, и им было вместе очень хорошо. В результате мальчик выучился, стал хорошим человеком, который очень любил детей» (таблица 5, Маша К., 13 лет).

Все восемь рассказов были выбраны в случайном порядке. Можно заметить, что в период активного формирования половой идентичности и принятия гендерных ролей детско-родительские отношения имеют множество негативных оттенков. В них представлены и ненависть, и отчуждение, и обида, и досада, и даже высокомерие. Довольно часто подросток испытывает и негативные, и позитивные чувства одновременно, выражая тем самым амбивалентное отношение к отцу или к матери. Смещение акцентов на образ «плохой матери» и «плохого отца» происходит в результате закономерно формирующейся ценности собственного Я. Начало этого процесса приходится на 12/13 лет — возраст, когда ребенок делает первые шаги в решении проблем формирования половой идентичности, принятия гендерных

ролей и изменения отношений с родителями. Стартовое положение, в котором находится подросток, выполняет функции ориентировки, знакомства с новыми социальными требованиями. В этот период, как мы заметим дальше, увеличивается количество неуверенных реакций, поддерживаемых механизмом понижения самооценки. Само собой разумеется, что взаимоотношения между «плохими родителями», которым приписывают чувства ненависти к своему ребенку, невнимание, презрение, пренебрежение, неспособность заботиться и т.д., и подростком ставят последнего в положение униженного, что в свою очередь и влияет на уровень самооотношения. Понижение самооценки способствует появлению симбиотических чувств и зависимого поведения, создающих условия для подготовки ребенка к решению новых задач развития. Последующие преобразования в представлениях о себе, которые происходят к 14–16-летнему возрасту, отражаются на стратегиях самоутверждения личности и детско-родительских отношениях, которые становятся более гармоничными и позитивными.

На третьем тестировании (в 14/15 лет) во взаимоотношениях появляются элементы лидерства подростка: напористость, отстаивание своей позиции, уместность, аргументированность, самостоятельность, жалость к родителям, помощь и т.д. Это, скорее, не стиль отношений, а отдельные попытки его создания, которые берут свое начало в середине второго десятилетия жизни. Согласно нашим наблюдениям, в период ранней взрослости элементы самостоятельности, зародившиеся в отношениях подростка и родителей, приобретают устойчивый характер и перерастают в коммуникативные стратегии; парадоксальность отношений (§ 5.3.) и их амбивалентность постепенно уменьшаются.

Обсуждая общие закономерности детско-родительских отношений, мы специально не касаемся их индивидуального своеобразия. Эта задача будет поставлена и решена при обсуждении проблемы типов самоутверждения личности, поэтому в этой части параграфа мы отмечаем лишь общую тенденцию в отношениях со значимыми другими людьми. Она такова — переход от безусловного подчинения родителям к их негативной оценке, вызванной субъективным восприятием отца и матери как «плохих родителей», и далее — дистанцирование с элементами самостоятельности, лидерства, превосходства и поддержки.

Формулируя первую экспериментальную (и альтернативную) гипотезу (§ 5.5.), мы предполагали, что все исследованные особенности подростка представляют собой системную задачу, решение которой как задачи *развития* выводит человека на новый уровень взросления, т.е. новый уровень самостоятельности, самодетерминации, обеспечивая ему новые возможности *функционирования*. Эта задача, которая была нами рассмотрена на примере дифференциации людей по полу

и гендеру, состоит в достижении способности дифференцировать (*задача дифференциации*) различные отношения, стили, взгляды и т.д.

Доказательством подтверждения экспериментальной гипотезы о том, что рассмотренные нами проблемы подросткового возраста представляют собой системную задачу, являются следующие факты:

- при решении разных задач отмечается один и тот же сензитивный период: у девочек 13/14 лет, у мальчиков — 14/15 лет,
- формирование половой идентичности осуществляется посредством идентификации с родителями и трансляции ими информации о гендерных ролях, а принятие гендерных ролей, в свою очередь, невозможно без формирования половой идентичности,
- предположение о том, что решение именно этих задач является показателем взросления, доказывается преодолением к 15–16-летнему возрасту регламентированного достижениями развития стереотипного поведения и переход к разнообразию функционирования личности (интеграции как присущих полу, так и противоположных полу признаков, выбора андрогинной роли, вариативности отношений с родителями).

Обнаружение *вариативности* как показателя свободного функционирования личности и способности ее *адекватно актуализировать* указывает на достижение определенного уровня взрослости. «"Нормальный" субъект — это тот, что располагает "хорошими" защитами, т.е. достаточно разнообразными, чтобы делать возможной игру влечений, не подавляя Оно и учитывая реальность, не беспокоить Сверх-Я, разрешая Я постоянно обогащаться в достаточно зрелых, чтобы позволять обмен и удовлетворение на подлинно генитальном уровне проработки, отношениях с другими. То есть рассматривая "другого" как "другого" субъекта, отличного по природе, равного по различным качествам и дополнительного при взаимообмене» (Бержере, 2001, с. 152).

6.2.2. Особенности взросления в более поздние периоды жизни

В этом подпараграфе проверяется вторая экспериментальная гипотеза.

Экспериментальная гипотеза 2. Доверительность (интимность) отношений взрослого с разными людьми определяет его уровень независимости и ответственности, способность самостоятельно принимать решения.

Контр-гипотеза 2. Доверительность (интимность) отношений взрослого с разными людьми не влияет на его независимость и ответственность и может проявляться как в умении, так и в неспособности самостоятельно принимать решения.

Сензитивным периодом формирования идентичности и принятия гендерных ролей является период 13–16 лет. Затем, как мы отмечали, наступает относительно спокойный этап подготовки к взрослости, который отмечается разнообразием форм функционирования, проявлением индивидуальности в выборе профессии, спутника жизни и т.д. Именно в период так называемого психосоциального моратория закладываются основы для принятия новых ориентиров, обеспечивающих переход на новый уровень взросления. Мы отмечали, что разнообразие задач подросткового периода на самом деле — лишь общая системная задача взросления, транслируемая взрослыми. Это — компетентность в сфере отношений с противоположным полом (телесный опыт, опыт принятия ролей, опыт идентификации с родителями), которая проявляется в способности *дифференцировать* эти и любые другие отношения. Новые ориентиры появляются в процессе функционирования в латентной форме и эксплицируются субъектом в ходе приобретения опыта после 22–23 лет, т.е. в момент обретения юношей/девушкой (правда, иногда формального) статуса взрослого человека.

Умение взрослого человека устанавливать отношения с другими людьми проявляется в способности человека к близости при сохранении своей автономности. Э. Эриксон описывал это состояние с помощью понятия интимности как готовности «к близости или, по-другому» способности «связывать себя именованными отношениями интимного и товарищеского уровня и проявлять нравственную силу, оставаясь верным таким отношениям, даже если они могут потребовать значительных жертв и компромиссов» (Эриксон, 1996а, с. 369). «Противная сторона близости есть дистанцирование, готовность изолировать, а если необходимо, уничтожить те силы и тех людей, чье существование выглядит опасным для нас самих и чья “территория”, кажется, захватывает пространство наших близких отношений» (там же, с. 370).

Эриксон полагал, что обе стадии развития личности — стадия юности (11–20 лет) и стадия ранней взрослости (20–25 лет) тесно связаны между собой, и, прежде всего, посредством тех качеств, которые на них формируются. Смещение ролей, например, способствует развитию изоляции, а идентичность — интимности. Нам представляется, что это действительно так, и эта связь носит универсальный эпигенетический характер.

Успешность человека в профессиональной, семейной, интимной жизни обеспечивается многими факторами, наиболее важным из которых является способность к созданию доверительных отношений. Употребляя понятия «интимность», «доверительность», «близость», мы имеем в виду одно общее качество системного характера, которое интегрирует другие личностные особенности, хотя, безусловно, и ин-

тимность, и близость, и, конечно, доверительность обозначают отдельные, специфические личностные черты, различия между которыми нами осознаются, но не будут обсуждаться в данной работе.

Подобно подростковому возрасту достижение определенного уровня интимности (доверительности) проходит ряд этапов. В 18–24 года, по данным нашей аспирантки О.В. Шотаевой (2003), молодые люди переживают как хроническое (47%), так и ситуативное чувство одиночества (53%), которое ощущается как постоянная или временная потеря связей, доверительности отношений с другими людьми. В этот период острота переживаний одиночества субъективно ощущается как продолжительная, но на самом деле она отличается по длительности от чувства одиночества у людей старшего возраста. Согласно О.В. Шотаевой, причиной переживаний в этом возрасте является отсутствие близких друзей, разрыв с любимым человеком, пребывание вдали от семьи и друзей.

По нашим данным, формирование доверительных отношений в возрасте 20–24 года носит латентный характер и переживается как противоречие между стремлением формировать, поддерживать и развивать долгосрочные контакты и потребностью в поддержке и опеке. Исследование, проведенное на выборке 20–24-летних людей (78 человек, из них 50 женщин, 28 мужчин), в котором использовался Тематический апперцептивный тест и опросник NEO-FFI, показало, что именно в этом возрасте по сравнению с возрастом 25–33 лет (42 человека, из них 24 женщины и 18 мужчин) значительно различаются показатели по шкале «доброжелательность», или «склонность к согласию».

Таблица 6.4

Сравнение показателей по шкале «Доброжелательность» у мужчин и женщин 20–24 лет и 25–33 лет

Склонность к согласию	Женщины		Критерий Манна–Уитни	Мужчины		Критерий Манна–Уитни
	20–24	25–33	<i>U</i>	20–24	25–33	<i>U</i>
Значение по шкале (медианы)	25,5	23	367,5 при $\alpha=0,01$	23	17	329 при $\alpha=0,03$

Из Таблицы 6.4 видно, что 20–24-летние молодые люди более доброжелательны (скорее даже склонны к конформизму, к подчинению своих интересов интересам группы), чем 25–33-летние испытуемые (при этом женщины более дружелюбны, чем мужчины в любом возрасте: $U=349$, при $\alpha=0$ в 20–24 года, $U=299$, при $\alpha=0,03$ в 25–33 года). Однако нельзя сказать, что с возрастом человек становится более эгоистичным, жестким и враждебным. Судя по нашим данным, он при-

обретает опыт доверительных отношений без признаков симбиоза. Иными словами, умеет строить отношения с другими людьми на паритетных началах, соблюдая собственные интересы, отстаивая свою позицию, независимость, автономию. Доверительность 20–24-летних имеет примесь зависимости и, по существу, не может быть обозначена как способность к интимности. Опыт самостоятельного поддержания длительных отношений в этом возрасте вырастает из опыта отношений, инициаторами создания и сохранения которых были другие люди (например, родители). Этот вывод подтверждается данными, полученными с помощью Тематического Апперцептивного теста.

При обработке протоколов ТАТ использовалась классификация потребностей, предложенная Г. Мюрреем. Она включает в себя: потребность в самоуничтожении, потребность в достижении, потребность в аффилиации, потребность в агрессии, потребность в автономии, потребность в преодолении трудностей, потребность в повинении, потребность в самооправдании, потребность в доминировании, демонстративность, потребность в избегании опасности, потребность в избегании неудачи, потребность в опеке, потребность в порядке, потребность в игре, потребность в отвержении, потребность в чувственных впечатлениях, потребность в получении сексуального удовольствия, поиск помощи, потребность в понимании.

Каждый протокол анализировался с точки зрения представленных в нем потребностей (соответственно, максимальный вес каждой потребности мог быть равен 20 при учете, что испытуемый составил рассказы по всем 20 таблицам).

Результаты показали, что в возрасте 20–24 года наиболее часто актуализируются: потребность в аффилиации ($med=3$), потребность в избегании неудачи ($med=3$) и потребность в доминировании ($med=2$), причем типичным для этого возраста является внутренний конфликт между потребностью в аффилиации и потребностью в достижении, а иногда между потребностью в аффилиации и потребностью в автономии.

Проиллюстрируем это конкретным примером. Рассказ составлен молодым человеком 22 лет по таблице 17 ВМ.

«Это акробат, который работает в цирке. Почти каждый день у него представления в цирке и он выполняет очень сложные акробатические номера. Для того чтобы не потерять навык, ему каждый вечер приходится после представления заниматься. Здесь он, например, лазает по канату. Видно, что он очень крепкий акробат. Это из-за того, что он каждый раз этим занимается. Это его профессия. Он захотел быть акробатом с детства. Иногда его приглашают на съемки фильмов, так как он очень успешный. Он выполняет там всякие трюки, т.е. он также является и... трюкачом. Эта профессия ему очень нравится.

Сейчас он лезет по канату и смотрит в сторону. Наверное, его кто-то отвлек. И в этот момент он задержался на время и разговаривает с тем человеком, никуда не спешит. Он спокоен и не собирается спускаться вниз. Он настроен сделать то, что должен сделать, а не так, что его кто-то позвал, и он решил слезть, его отвлекли, и он стал заниматься совсем другими вещами. Нет. Он хочет до конца довести свою тренировку. Если он не будет этим заниматься, он не сможет дальше выполнять трюки, а это необходимо...»

В рассказе противоречиво актуализируются две тенденции — достижение результатов и потребность в аффилиации. Испытуемый делает выбор в сторону удовлетворения первой потребности, хотя довольно долго решает, в угоду какой потребности его сделать.

Подобные же тенденции наблюдаются во многих рассказах испытуемых этого возраста — невозможность согласования между потребностью в независимом решении и потребностью в аффилиации в конкретной ситуации. Последняя обязательно принимает крайнюю степень выражения, переходя в потребность в зависимости, симбиозе, в конформность. Трудность состоит в том, что доверительные отношения в этом возрасте воспринимаются как контакты, исключающие удовлетворение потребности в достижении и проявляются в своеобразной установке на согласие. Аффилиация и достижение не связаны между собой, но актуализируются одновременно ($r=0,2$ при $\alpha=0,16$, где r — коэффициент корреляции по Спирмену). Доверительность формируется только как латентная, скрытая потребность.

Отношения, построенные на основе подчинения своих интересов интересам других людей, нередко приводят к разрыву и острому переживанию чувства одиночества, к отчуждению, к изоляции. Этот опыт переживания, при условии, что он не является травматическим, может быть полезен для осознания необходимости создания доверительных отношений при условии соблюдения собственных интересов. Момент осознания индивидуален, но сензитивный период, в течение которого постигается понимание важности построения таких отношений и начало обретения такого опыта приходится на возраст 25–30 лет. В этом возрасте выражены такие потребности, как потребность в аффилиации ($med=3$), потребность в агрессии ($med=2,5$), потребность в автономии ($med=2$). По сравнению с 20–24-летними снижается потребность в избегании неудач ($U=1168$ при $\alpha=0,01$, где U — критерий Манна–Уитни), но повышается потребность в опеке — стремление помогать, опекать, поддерживать ($U=1175,5$ при $\alpha=0,01$). Потребность в агрессии, как мы увидим позже, актуализируется в этом возрасте в защитной форме. В возрасте 25–30 лет достижение тесно связано с аффилиацией ($r=0,44$ при $\alpha=0$) и не соотносится ни с доминировани-

ем ($r=0,04$ при $\alpha=0,8$), ни с агрессией ($r=-0,08$ при $\alpha=0,5$). Это значит, что доверительные контакты остались такими же тесными, как в предыдущем возрасте, но они перестали носить характер зависимости, они приобрели направленность на достижение (индивидуальных или общих результатов). Доверительные отношения стали строиться на паритетных началах, учитывающих ценность каждого из участников взаимодействия и исключающих в процессе достижения положительных результатов уничижительное соперничество и доминирование.

Опыт построения глубоких человеческих отношений возможен только при осуществлении реальных контактов. Если они по тем или иным причинам отсутствуют, то умение строить доверительные отношения будет приобретаться дольше, и, возможно, сопровождаться сильными негативными переживаниями. При исследовании подростков мы обращались к выборке, которая по причинам врожденных аномалий (хромосомных дефектов) не была способна в сензитивный период 13–15 лет репрезентировать образ себя как представителя определенного пола. Его формирование проходило более длительный период и сопровождалось компенсациями и защитами. При проведении исследования на взрослой выборке была сформулирована аналогичная гипотеза о том, что отсутствие такого опыта, например, опыта построения семейных отношений, существенно повлияет на умение поддерживать доверительные контакты.

В исследовании (дипломная работа И.В. Бабановой) принимали участие испытуемые 26–31 года, не имеющие опыта семейных отношений (26 человек, из них 15 женщин и 11 мужчин), и люди, имеющие такой опыт в течение 3–5 лет (34 человека, из них 20 женщин и 14 мужчин). Исследовались ценностные ориентации и стратегии самоутверждения контрольной (люди, состоящие в браке) и экспериментальной (люди, не состоящие в браке) групп (Харламенкова, Бабанова, 1999).

В результате исследования было показано, что для контрольной группы значимыми являются такие инструментальные ценности, как «независимость», «жизнерадостность», «чуткость», «терпимость», «ответственность» и малозначимыми — «исполнительность», «воспитанность», «аккуратность». Для экспериментальной группы важными оказались ценности: «аккуратность», «воспитанность», «исполнительность», «самоконтроль» и незначимыми — «высокие запросы», «жизнерадостность», «независимость», «терпимость». В целом можно сказать, что способность устанавливать доверительный контакт с близким человеком связана с умением вступать в эмпатийные отношения при сохранении чувства собственного Я. Отсутствие близости, интимности ориентирует человека на другие ценности, которые обнаруживаются в способности аккуратно выполнять поручения, быть воспитанным,

обходительным, т.е. занимать достаточно отстраненную и формальную позицию в человеческих взаимоотношениях. Исходно предполагалось, что у людей, не имеющих опыта семейных отношений, будет выражена потребность в самоутверждении, желание доминировать, властвовать, демонстрировать свою компетентность и значимость. Результаты не подтвердили выдвинутую гипотезу, поскольку оказалось, что в выборке незамужних/неженатых людей велика потребность не в доминировании, а в самоотрицании ($\phi^*=2,01$ при $\alpha=0,02$).

Предполагалось, что, находясь в *состоянии* одиночества, вызванного безбрачием (§ 5.4.), люди будут испытывать чувство изоляции, ненужности, невостребованности, т.е. чувство одиночества.

Продолжением исследования, начатого И.В. Бабановой, стало изучение *чувства* изоляции у людей, находящихся в *состоянии* одиночества, вызванного безбрачием. В исследовании принимали участие испытуемые 26–31 года, не имеющие опыта семейных отношений (23 человека, из них 12 женщин и 11 мужчин) и люди, имеющие такой опыт в течение 3–5 лет (31 человек, из них 19 женщин и 12 мужчин). Основная гипотеза исследования состояла в предположении о том, что между группами будут получены статистические различия в переживании чувства одиночества как негативного окрашенного переживания.

В качестве методики применялся Тематический Апперцептивный тест и опросник «Стратегии самоутверждения личности». Особое внимание уделялось рассказам, составленным по картинкам, которые наиболее часто провоцируют испытуемого на актуализацию *темы одиночества* и проблем, связанных с ней (таблица 14 – силуэт мужчины в проеме ярко освещенного окна; таблица 15 – мрачный человек со скрещенными на груди руками стоит среди могильных плит; таблица 20 – неясно освещенная фигура мужчины/женщины); *темы депрессии* (таблица 3, мужская – на полу, около кушетки лежит мужчина, голову положил на правую руку и таблица, 3 женская – молодая женщина стоит около двери с опущенной головой, закрыв правой рукой лицо); *темы отношений между мужчиной и женщиной* (таблица 4 – женщина удерживает мужчину за плечи, он отвернулся от нее, как бы пытаясь уйти; таблица 10 – женщина склонила голову на плечо мужчины); *темы отношения к ситуации неопределенности* (таблица 11 – дорога, окаймляющая крутой обрыв между двумя скалами; таблица 19 – мрачные облака над занесенной снегом хижинкой); *темы, злободневной для испытуемого* (таблица 16 – белый лист).

Анализ рассказов испытуемого по предъявляемым картинкам проводился в следующей последовательности: актуализация темы одиночества, отношение к одиночеству, введение дополнительных персонажей, перцептивные искажения, причины одиночества, стратегии

выхода из ситуации одиночества, причины депрессивных состояний, стили отношений между мужчиной и женщиной, поведение в ситуации неопределенности.

В контрольной и экспериментальной группе по опроснику «Стратегии самоутверждения личности» были выделены подгруппы людей, склонных к самоотрицанию (неуверенные), к конструктивному самоутверждению и доминированию (подробнее о стратегиях и типах самоутверждения см. § 6.3.). Статистическая обработка данных проведена с помощью критерия ϕ^* .

Появление темы одиночества в рассказах оценивалось нами в качестве показателя значимости этой проблемы для испытуемого, переживающего ее эмоционально. Сначала вне зависимости от того, относится ли испытуемый к контрольной или экспериментальной группе, вся выборка была разделена по типам самоутверждения (первая – неуверенные, склонные к самоотрицанию, $n=19$; вторая – склонная к доминированию, $n=14$ и третья – к конструктивному самоутверждению, $n=21$). По частоте упоминания темы одиночества в рассказах ТАТ группы распределились таким образом: во второй группе $med=4$, в первой – $med=2,5$ и в третьей – $med=1$, где med – медиана. Статистически значимые различия по частоте упоминания темы одиночества получены между всеми группами. Гипотеза, состоящая в предположении о том, что между контрольной и экспериментальной группой существуют различия в переживании чувства одиночества как негативно окрашенного чувства отчужденности, подтвердилась. Как и в исследовании И.В. Бабановой, в экспериментальной группе оказался большой процент людей, неуверенных в себе (контрольная группа – 7 чел., экспериментальная – 12 чел.).

Таблица 6.5

Сравнение контрольной и экспериментальной группы по количеству испытуемых (%), склонных к самоотрицанию (неуверенных), к конструктивному самоутверждению и доминированию (критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера).

Стратегии	Группы		Критерий Фишера
	Экспериментальная ($n=23$) или 100%	Контрольная ($n=31$) или 100%	
Самоотрицание	52,2%	22,6%	$\phi^*=2,27, \alpha=0,01^*$
Доминирование	21,7%	29%	$\phi^*=0,6, \alpha>0,1$
Конструктивное самоутверждение	26, 1%	48,4%	$\phi^*=1,69, \alpha=0,04^*$

* – различия значимы.

Из таблицы 6.5 видно, что между контрольной и экспериментальной группами обнаружены различия по самоотрицанию (эта стратегия наиболее выражена в экспериментальной группе) и конструктивному самоутверждению (стратегия наиболее выражена в контрольной группе). Данные также показывают, что люди, склонные к самоотрицанию переживают одиночество сильнее, чем те, кто способен оценить свою значимость, т.е. те, кто умеет конструктивно самоутверждаться.

Обратимся к результатам ТАТ для изучения характера переживания чувства одиночества людьми с разными стратегиями самоутверждения. Оказалось, что люди с ярко выраженными агрессивными тенденциями (вторая группа), демонстрирует свою независимость от других, но больше, чем неуверенные, склонные к самоотрицанию личности (первая группа), испытывают нужду в другом человеке. Э. Фромм, сравнивая между собой два механизма бегства от свободы — садизм и мазохизм, считал их идентичными, полагая, что потребность в объекте (или в другом человеке) сохраняет свою силу в обоих случаях. Отсутствие такого объекта — потеря близкого человека, смерть любимого, друга — вызывает у личности с доминантными установками чувство одиночества. «Этот человек, дожив до глубокой старости, придя в очередной раз на могилу к другу, который умер молодым, понял, что его жизнь прошла даром. Он ничего не достиг, но имел все в меру. Кроме самого близкого друга у него никого не было. Он остался совсем один...» (таблица 15).

Иногда доминирующая в межличностных отношениях личность осознает, что ощущение одиночества вызвано снижением чувства привязанности к нему других людей вследствие его собственных агрессивных действий. «Этот человек был очень злым, эгоистичным, никого не замечал, не любил, очень жестоко обращался со своими друзьями, женщинами, понимал только себя, не думая о других. Он никого никогда не любил... и жизнь была его черным квадратом. Но когда от него все отвернулись, он потерял родных, друзей, близких — его все бросили, он понял, осознал свои негативные поступки...» (таблица 14).

У неуверенного человека (первая группа) чувство одиночества возникает в ситуации временного отсутствия близких людей, родителей или детей. «Что может быть более жестоким, чем одиночество? Жизнь казалась такой прекрасной с любимым человеком. Вместе строили планы, как жить в новой квартире и вот — мечты разбиты» (таблица 3ВМ). Или: «Пожилая пара, которая отметила серебряную свадьбу, вспоминает о своих прошлых днях. У них взрослые дети, которые разъехались кто куда. И они остались одни...» (таблица 10).

Тема одиночества появляется и в рассказах относительно самодостаточной личности (третья группа). Самодостаточность определяется нами

как состояние, при котором ощущение собственной ценности и идентичности личности, а также ее изменение детерминировано результатами ауто-рефлексии. К. Ясперс полагал, что «людям свойственна тенденция представлять себе определенный тип идеального бытия — “самозамкнутого”, “самодостаточного”, “самоудовлетворенного”, не нуждающегося в получении чего бы то ни было извне, поскольку обладающего неисчерпаемой способностью к самозаполнению» (Ясперс, 1997, с. 397). Именно такой и является самодостаточная личность, которая старается «...жить среди людей, подчиняясь им и одновременно сохраняя свою идентичность, отдавая и получая во взаимном общении» (там же, с. 398).

Самодостаточная личность (третья группа), ориентированная на собственное понимание действительности, интерпретирует состояние одиночества как своеобразное благо, не испытывая обостренного чувства одиночества и отчужденности. В рассказах самодостаточного человека тема одиночества выражена в желании остаться наедине с собой, со своими мыслями, воспоминаниями: «Зима... Вряд ли этот человек заблудился, он идет целенаправленно, просто прогуливаясь. Он точно знает, чего хочет, чего ждать от жизни... Сейчас он идет, задумывается о своей жизни... время для прогулки подходящее, никого нет... Вряд ли он встретит кого-либо, кто отвлечет его от мыслей. Дома его ждут жена, дети...» (таблица 20). Иногда желание уединения обостряется из-за осознания невозможности изменить установленный порядок: «Он пришел сюда от усталости... Надоело ему заниматься тем, чем он занимается и возврата от этого нет никуда... Никак нельзя изменить ситуацию, в которой он оказался, даже если бы было желание...» (таблица 15).

Действительно, состояние одиночества, в котором оказываются неуверенная и доминирующая личности сопровождается чувством изоляции, причем первая переживает свою отчужденность от людей в связи с временным отсутствием значимого партнера, но, тем не менее, с надеждой на разрешение травмирующей ситуации («всех забрали на войну, и женщины остались одни, одинокие; она тоже одна и мечтает, что вернется ее муж, и в доме соберется вся их большая семья»), а вторая — переживает более глубокое, устойчивое чувство изоляции без надежды на изменение своей позиции в мире людей, экзистенциальное чувство одиночества («ему одиноко, он думает о том, что придет домой, а там его никто не ждет; он один в этом мире и его ничего не интересует»). При этом причиной возникновения чувства одиночества является неосознанное желание быть независимым, подкрепляемое страхом потерять свое мнимое влияние на людей. В рассказах это неосознанное желание проявляется в своеобразном построении сюжета повествования, в соответствии с логикой которого совладание

с чувством одиночества невозможно по причине «потери близкого человека», «смерти любимого», «тяжелой неизлечимой болезни друга».

Самодостаточная личность оценивает состояние одиночества как благо, как возможность выбирать варианты выхода из проблемной ситуации и принимать самостоятельное решение.

Дифференциальный подход к проблеме одиночества предполагает выделение и анализ разных типов одиноких людей, поиск корреляций между состоянием и чувством одиночества на фоне совладания с другими, близкими к теме одиночества проблемами — состоянием депрессии, чувством неопределенности. Не менее важна оценка значимости семьи для людей, находящихся в состоянии безбрачного одиночества.

Анализ перечисленных выше проблем проводился отдельно по каждому типу самоутверждения личности при учете того факта, что состояние одиночества (безбрачие) тесно связано с неуверенными стратегиями, а опыт семейных отношений — с конструктивными.

Одним из основных мотивов поведения *неуверенной личности* является мотив страха, вызывающий состояние тревожности, побуждающая сила которого связана с тенденцией воспринимать объективно нейтральные ситуации как угрожающие. Эмоциональная оценка подобных ситуаций соответствует реакциям депрессивного спектра: печали, горю, безрадостности, грусти. Выраженность депрессивных тенденций усиливается связанным с ним чувством одиночества и страхом перед реальной возможностью потерять контакт с близкими людьми. Наиболее уязвимая позиция неуверенной личности проявляется в формировании неосознанной установки на депрессию как следствие переживания чувства одиночества. «Нет в жизни счастья и нет сил, чтоб в этой жизни продолжать существование — все против! Была какая-то надежда, она рухнула... и полностью изможденное существо ничего другого не может поделать, ни предпринять, кроме того, чтобы вот уткнуться... обессиленно... Ни в чем, нигде в мире ни поддержки, ни понимания, ни надежды!» (таблица 3ВМ).

Гораздо менее уязвимой является стратегия, основанная на чувстве надежды, веры в успешность разрешения ситуации. «Как ни тяжело, как ни трудно, но когда такие минуты наступают — в них есть отрада, надежда... осознание того, что впереди много таких же невзгод, которые будут пережиты» (таблица 10). Такое чувство надежды обеспечивает неустойчивую, но все же реальную уверенность в возможности совладать с ситуацией одиночества, особенно если прибегнуть к помощи других людей или хотя бы ожидать ее.

Попытки самостоятельно справиться с проблемой одиночества осуществляются путем переоценки ценностей, переструктурирования ситуации и смещения эмоциональных оценок на нейтральные стимулы.

«У каждого человека бывает печальный период в жизни, когда он расстается со своими близкими. Однако нельзя забывать, что близкие уходят от нас телесно, но всегда остаются в наших душах...» (таблица 15).

Устойчивые ориентации на ценность семьи (по данным И.В. Бабановой) подтвердились и на материале рассказов ТАТ (таблицы 4 и 10), в которых интимные отношения между мужчиной и женщиной описываются словами «понимание», «утешение», «любовь», «страх за близкого» и др.

Однако главная проблема, с которой неуверенная личность практически не справляется, связана с разрушением ее идентичности в процессе развития интимных отношений. Интроекция образа партнера, его интересов, потребностей, стиля жизни — «есть такие минуты, когда хочется слиться с любимым человеком и не расставаться никогда» (таблица 10); «будущего здесь нет, здесь тяжесть, грусть всегда с ними; они все переживают вместе как один организм» (таблица 10) — неблагоприятно сказывается на продолжении социальных контактов и их трансформации в семейные отношения. Стремление «слиться» с партнером вносит дисбаланс в исходно равнозначные отношения между людьми противоположного пола, разрушая еще не ставший стабильным стиль межличностного общения и сохраняя у одного из партнеров чувство одиночества и изоляции.

У *доминирующей личности* ведущим мотивом является мотив власти. А. Адлер полагал, что стремление к власти является мотивом, характерным для личности любого психического склада. Действительно, стремление к самоутверждению является одним из основных мотивационных атрибутов личности, позволяющим ей утверждать себя в группе более или менее адаптивным образом. Однако индивидуальные способы достижения человеком высоких оценок своей личности существенно различаются, варьируя от стратегий самоотрицания до стремления к доминированию. Последнее свойственно людям, чьи «навыки и готовности нацелены на то, чтобы не считаться ни с кем и с помощью невротических средств любви и ненависти преобразовать любые отношения так, чтобы их превосходство стало явным» (Адлер, 1997а, с. 310).

Сочетание эмоций положительного (любовь, привязанность, радость) и отрицательного (агрессия, злость, ревность, недоверие) спектра в оценке конкретного жизненного события отражают неустойчивость отношений доминирующей личности с другими людьми, что часто преобразуется в состояние одиночества и сопутствующее ему чувство. «Эта девушка приехала откуда-то учиться в Москву. Поселилась в квартире и жила там одна... Затем встретила она молодого человека и влюбилась в него, души в нем не чаяла, забросила учебу ради него. Он ее соблазнил и бросил. У нее сейчас такое отчаяние, она

ведь все бросила ради него. Сейчас она думает покончить жизнь самоубийством. Но этого не произойдет. Она родит дочь и станет матерью-одиночкой» (таблица 3GF).

Отсутствие чувства надежды на разрешение проблемы, противоречивые эмоциональные (любовь и ненависть) и поведенческие («все бросить ради него» и «игнорировать его полностью») реакции не способствуют разрешению проблемы межличностного общения, а лишь усугубляют ее. В исключительных случаях невозможность решить проблему приводит к перемене стратегий самоутверждения: доминирование замещается реакцией «бегства от людей» и усиливает чувство одиночества («эта женщина потеряла смысл жизни и решила уйти в монастырь; ей очень тяжело прощаться с реальной жизнью и она кинулась на плечо пастырю и плачет»).

Доминирующая личность использует неконструктивные стратегии выхода из состояния одиночества — агрессию («он разозлился, решил сделать всякие гадости своим братьям...»), уход («...не хочет возвращаться домой и ... через некоторое время он сможет найти способ сбежать»), снижение притязаний («она не закончит институт и пойдет работать куда-нибудь кассиршей...»), самоуничтожение («отчаялся человек... приходит озарение, что, может быть, покончить жизнь самоубийством»). Последняя стратегия используется в качестве одного из способов «ухода» от проблем — способа, как правило, лишь декларируемого испытуемым, поскольку последующее непродолжительное размышление наводит на «мысль о необходимости начать новую жизнь».

Ценность семьи для личности, склонной к превосходству, так же высоко значима, как и для неуверенного человека. Различия состоят в том, что последний использует интроекцию образа партнера в качестве одного из механизмов, позволяющих добиться устойчивости семейных отношений, а первый — проекцию на партнера собственных негативных качеств — стремления к безусловному лидерству, чувства недоверия («он подозревал, что она не очень хорошая»), неразвитого чувства ответственности («он не знал, что ему делать; обе женщины были ему дороги одинаково»).

Отношение к ценности семьи как к идеальной цели, цели-фикции, которая регулирует жизнедеятельность личности, но никогда не достигается ею, отличает доминирующую личность от самодостаточной.

Смысл выражения «самодостаточный человек» можно раскрыть, сопоставляя его с терминами «продуктивный характер» (Э. Фромм), «конструктивное самоутверждение» (А. Адлер), «самобытный индивид» (Р. де Чармс). «Самобытному индивиду присуще сильное чувство личной причастности, ощущение, что локус сил, влияющих на его окружение, находится в нем самом. Обратная связь, подкрепляющая

это ощущение, определяется теми изменениями в окружении, которые приписываются собственным действиям» (Хекхаузен, 2003, с. 66).

Богатство эмоциональной жизни самодостаточной личности выражается в переживании разнообразных эмоций, значимо оценивающих соответствующие им однотипные ситуации. Умение адекватно реагировать на объекты и события окружающего мира способствует конструктивному, ясному, насыщенному процессу общения с другими людьми. Подобные отношения невозможно установить ни с неуверенной личностью, реагирующей однозначно депрессивно на разные стимулы, ни с человеком, склонным к гипертрофированному самоутверждению, эмоционально противоречиво оценивающему конкретную ситуацию. Хорошо различимая «самобытность», «сила Я» самодостаточного человека не отдаляет его от других людей, а, наоборот, приближает к ним, позволяя ожидать успешного решения проблем. «Мужчина молодой ждет кого-то. Он ждет человека, в котором очень заинтересован... Он ждет давно... но этот человек обязательно придет и... все будет так, как он захотел» (таблица 20).

Ценность семьи не отвергается («дома ждут жена и дети»), но и не принимается как актуально необходимая цель («он решил просто уйти куда-нибудь, отдохнуть от ее проблем...»). В отличие от первых двух типов личностей самодостаточные рассматривают общение с другими людьми без намерения превратить их в средства решения своих проблем. Совладание с трудностями ассоциируется с обретением чувства свободы, ощущения перемен при условии ожидания успеха и интерпретируется как возможность уединения, т.е. выхода из стереотипных условий существования («я вижу себя на этой картине; я совсем одна и счастлива, потому что меня ничего не беспокоит, нет никаких проблем, я могу делать все, что захочу; это свобода, полная свобода, она иногда нужна человеку») (таблица 16).

В контексте поиска решений межличностных проблем, за решение которых самодостаточный человек берет на себя ответственность, ситуации неопределенности расцениваются как наиболее оптимальные для принятия неординарного решения, поскольку они позволяют «побыть наедине», «пробуждают познавательный интерес», «дают волю воображению», «повышают творческие способности». Для неуверенной личности неопределенность — это угроза, да и, по мнению доминирующей личности, она связана с актуализацией «злых, темных, необъяснимых сил».

Иногда легкость решения собственных проблем не позволяет самодостаточной личности понять и принять трудности, возникающие у других людей («свои проблемы она сама себе придумала»). Пренебрежительное и нередко презрительное отношение к жизни близких и незнакомых людей невольно отдаляет уверенных в себе личностей

от менее зрелых, а потому нуждающихся в поддержке (агрессивных и конформных). «Мужчина. Лес для него — родная стихия. Он уходит от людей... в лес, вроде бы в темноту, а на самом деле там ему будет лучше, чем с людьми. Лес — это его родная стихия. Там он пробыл уже много... дней. Он попытался жить здесь, среди людей, но понял, что там больше злобы, чем в лесу» (таблица 20).

Уход от проблем используется в качестве способа сохранения своей идентичности и самодостаточности. На самом деле, применяя к себе «самозамкнутое бытие», человек получает «...жестокий урок тотальной зависимости. Как живые существа, мы наделены такими потребностями, которые могут быть удовлетворены только извне. Мы должны жить в обществе и играть в нем определенную роль... жить любя и ненавидя — иначе одиночество опустошит и уничтожит нас... Только так, благодаря соучастию наших сотоварищей по роду человеческому, мы сможем приобщиться к духу» (Ясперс, 1997, с. 397–398).

Проведенное исследование показало, что неспособность преодоления состояния одиночества (безбрачия) в большинстве случаев связана с неуверенностью, конформностью, зависимостью. Такие люди тяжело переносят состояние одиночества и, как правило, ощущают себя ненужными. Отсутствие опыта развития чувства интимности не является критическим, так же как не является кризисным период формирования половой идентичности у подростков с хромосомными аномалиями. Развитие способности дифференциации у подростков и взрослых происходит по эпигенетическому принципу, но только позднее и за счет развития компенсаторных механизмов.

Проверка *экспериментальной гипотезы 2*. Доверительность (интимность) отношений взрослого с разными людьми определяет его уровень независимости и ответственности, способность самостоятельно принимать решения.

Исследование показало, что, во-первых, чувство интимности формируется в течение второго десятилетия жизни в процессе взаимодействия с людьми и проходит путь от создания доверительных конформных отношений до отношений, которые строятся на паритетных началах, во-вторых, неспособность развития интимности по причинам сужения контактов с другими людьми (безбрачие, безработица, бездетность) не препятствует его обретению в будущем; в-третьих, доверительные отношения с людьми способствуют взрослению человека, т.е. (как это было показано в группе самодостаточных людей) развивают в нем чувство ответственности, инициативы и ощущение свободы в принятии решения, расширяя возможности человека, вариативность его действий.

Рассматривая развитие интимности как системного качества личности, мы обратились только к одной сфере отношений — семейным

отношениям, полагая, что как интегративное свойство доверительность обнаружит себя и в других типах контактов — в профессиональной деятельности, в отношениях между разными поколениями, в сфере досуга и др. Имея свою специфику в каждой области жизнедеятельности, оно, тем не менее, будет определять общий стиль отношений человека к миру, направленный на развитие способности оставаться собой при сохранении широких коммуникативных возможностей.

6.3. Самоутверждение личности и его динамика

Традиционно в философской, социологической и психологической литературе под *самоутверждением* понимается стремление человека к высокой оценке и самооценке и вызванное этим стремлением поведение. Наше исследование показывает, что такая трактовка феномена самоутверждения личности раскрывает лишь один из его аспектов, т.е. функциональную сторону, и не дает полного и адекватного объяснения ключевого для понимания психологии человека конструкта. Историко-психологический анализ проблемы показал, что изучение функций (стратегий) самоутверждения личности довольно часто целиком исчерпывало исследуемый феномен. При этом уже тогда возникала потребность в более глубоком и системном его изучении не только с точки зрения функциональных задач, но и с позиции внутреннего содержания (ценности Я), структуры (механизмов интернализации/экстернализации) и генеза. Частично разделяя традиционные взгляды на самоутверждение личности, мы начнем с проблемы стратегий и покажем, что существует потребность в продолжении их изучения, которая, однако, не может исчерпывающим и целостным образом объяснить искомую проблему. Для ее валидного изучения необходимо выйти на новые уровни исследования — структурный и генетический.

6.3.1. Стратегии самоутверждения личности

Ранее отмечалось, что А. Адлер, например, выделил два способа самоутверждения — личное и конструктивное. Согласно Р. Альберти и М. Эммонсу, существует три основных стратегии самоутверждения личности: 1) неуверенное поведение, для которого характерны ориентация личности на конформность; 2) ассертивное поведение, основанное на уверенности и независимости личности и 3) агрессивный стиль поведения как пренебрежительное отношение к другим людям, стремление навязывать собственное мнение и т.д. Изложенные точки зрения основывались на том, что наличие одной стратегии исключает актуализацию другой, и, по сути, является критерием отнесения личности к тому или иному типу.

Наряду с этой точкой зрения существует мнение (Никитин, Харламенкова, 2000; Харламенкова, Никитина, 2000; Харламенкова, 2004), что потенциально человек обладает разными стратегиями — *неуверенной, конструктивной и доминантной*, и лишь акцентуация одной из них (на фоне снижения двух других) может рассматриваться в качестве критерия отнесения человека к какому-либо типу самоутверждения — *самоотрицанию, конструктивному самоутверждению или доминированию*. При этом надо особо заметить, что в норме, какой бы из этих трех типов самоутверждения личности мы не рассматривали, конструктивные стратегии всегда имеют бóльший вес и лишь их заметное уменьшение в пользу неуверенных или доминантных стратегий (при том, что они все равно остаются ведущими) указывает на то, что данного человека мы можем отнести к тому или иному типу.

Итак, мы полагаем, что каждый человек имеет определенную совокупность поведенческих стратегий, которые он использует в зависимости от обстоятельств и собственной внутренней необходимости — потребности в ощущении ценности собственного Я. При этом, безусловно, люди могут делиться на типы. Типы определяются по весу каждой стратегии в общем объеме поведенческих реакций. Имея три показателя по трем стратегиям — неуверенной, конструктивной и доминантной, — человек может быть отнесен к одному из следующих трех типов самоутверждения: самоотрицанию, конструктивному самоутверждению или доминированию. Есть и промежуточные типы, которые встречаются редко, но заслуживают особого внимания.

В этом параграфе проверяется *экспериментальная гипотеза 3*. Для подросткового возраста характерно увеличение неконструктивных стратегий самоутверждения личности, выражающееся в неуверенном и доминантном поведении.

Контр-гипотеза 3. Подростковый, юношеский возраст и ранняя взрослость не отличаются друг от друга по стратегиям самоутверждения личности. Гипотезы выведены из *теоретической гипотезы 1*.

Для исследования способов самоутверждения применялся специально разработанный опросник «Стратегии самоутверждения личности» (§ 6.1.). С целью изучения разных стратегий и их актуализации в разных возрастных группах были использованы подростковая и взрослая формы опросника. Особенности и динамика стратегий самоутверждения личности в подростковом возрасте (подробное описание выборки см. в § 6.1.) исследовались на фоне других возрастных групп — подростков 16–17 лет (33 чел. — 18 девочек и 15 мальчиков), юношей/девушек 17–19 лет (76 чел. — 42 девушки и 34 юноши), молодых женщин и мужчин в возрасте 20–24 лет (78 чел. — 50 женщин и 28 мужчин), женщин и мужчин в возрасте 25–33 лет (42 чел. — 24

женщины и 18 мужчин), а также группы девочек/девушек с аномалиями полового развития (описание выборки см. в § 6.1.).

Предположив, что подростковый возраст характеризуется ярко выраженной потребностью в самоутверждении, мы, с одной стороны, учитывали результаты исследований, в которых поведение подростков характеризуется с точки зрения повышенной агрессии, демонстративности, потребности в самовыражении и др. (Бэрон, Ричардсон, 1997; Реан, 2002), с другой стороны, основывались на собственной позиции, которая состоит в том, что подростковые реакции — лишь ответ на те вопросы, которые возникают у подростка вследствие формирования собственного Я и появления ощущения собственной, т.е. автономной идентичности. Как говорила М. Малер, правда, имея в виду первые 36 месяцев жизни ребенка, цель психического рождения состоит в формировании собственной идентичности, отличной от идентичности матери. Этот процесс она называла индивидуацией. «Из симбиотической фазы в процессе сепарации–индивидуации происходит “психическое рождение”, являющееся процессом, отдельным от физического рождения и наступающем после сумеречного состояния симбиотического единства с матерью. В этом интрапсихическом событии первичным является стремление к индивидуации — к отделению от первого объекта любви. Такое желание, однако, может осуществиться только через процесс высвобождения из слияния с матерью; индивидуация и сепарация являются здесь комплементарными процессами. Освобождение сопряжено со страхом потери объекта. Этот процесс, характеризующийся, прежде всего, стремлением к индивидуации, сепарацией и страхом потери объекта, *как и любое интрапсихическое событие, никогда не завершается полностью, а в ослабленной форме воспроизводится на каждой новой стадии жизни* (курсив мой.— Н.Х.)» (Шторк, 2001, с. 171).

Обнаружение этого факта уже в период ранней подростковости приводит к необходимости отстаивать свою ценность, прибегая к неконструктивным стратегиям самоутверждения личности. Приведем данные о стратегиях самоутверждения подростков, юношей/девушек и взрослых (таблица 6.6).

Рассмотрим каждую стратегию отдельно.

Линия *неуверенного поведения* всегда представлена в совокупности стратегий самоутверждения личности вне зависимости от возраста. Это (по опроснику) — ответы, оцениваемые 1 и 2 баллами. Такое поведение определяет ориентировочные реакции, продуцируемые в неопределенных ситуациях, или в ситуациях, стереотипно требующих подобного решения (отношения подчиненный–начальник, учитель–ученик и пр.). Как видно из таблицы, эта стратегия (в среднем) остается устойчиво неизменной на протяжении 20-летнего периода

Таблица 6.6

Стратегии самоутверждения личности (неуверенные, конструктивные и доминантные) в разных возрастных группах

Возрастные группы	Стратегии самоутверждения личности (медианы)		
	Неуверенные реакции	Конструктивные реакции	Доминантное поведение
12–13 лет	12	90,5	86
13–14 лет	12	93	94
15–17 лет	13	95	91
14–17 лет — дисгенезия гонад	15	92	81
18–19 лет	12	101,5	85
20–24 года	13	100	81,5
25–33 года	12	99	84

Примечание. Сравнительный анализ следует проводить только по столбцам. Построчный анализ не имеет смысла, поскольку количественное выражение трех стратегий получается вследствие приписывания неуверенным реакциям 1 и 2 баллов, конструктивным — 3 и 4 баллов, а доминантным — 4 и 5 баллов. Такая математическая процедура выбрана в результате перебора различных (удачных и менее удачных) расчетов и представляется наиболее приемлемой.

жизни. Следует, однако, отметить, что приведенные данные мы рассматриваем именно как усредненные, стартовые, предварительные. Запланированный в дальнейшем более подробный дифференцированный анализ позволит определить специфическое и особенное.

Линия *конструктивного поведения* в норме всегда занимает ведущее место. Так, ответы испытуемого на 36 вопросов опросника обычно распределяются так: «крайне неуверенных», которые оцениваются в 1 балл и «неуверенных», оцениваемых в 2 балла, бывает, соответственно, 3–4 и 5–6 ответов по тесту, «уверенных» и «безусловно уверенных», т.е. в целом конструктивных, оцениваемых 3 и 4 баллами, — соответственно, 9–10 и 17–18 ответов, и «гиперуверенных», т.е. доминантных, которые получают 5-балльную оценку, — 2–3 ответа по тесту. Действительно, как можно заметить, по этим общим данным конструктивные стратегии значительно преобладают в поведении здорового человека по сравнению с неуверенными и доминантными реакциями.

С возрастом объем конструктивных реакций начинает плавно расти и достигает максимума к 18–19 годам жизни, затем к возрасту 25 лет их количество снижается. Статистически значимые различия получены между 13–15-летними подростками и 18–19-летними юношами и девушками ($U=2920$ при $\alpha=0$). В подростковом возрасте уровень конструктивности значительно ниже, чем в период юности и ранней зрелости, что и подтверждает выдвинутое ранее предположение.

Линия *доминантного поведения* представлена совокупностью ответов, оцениваемых 4 и 5 баллами. Такое решение было принято в ходе проверки теста на валидность. Оказалось, что большое количество «безусловно уверенных» ответов (4 балла), переходящее границы среднего, также может свидетельствовать о склонности человека к доминированию. Вследствие этого и было решено оценивать доминантные реакции по совокупности 4- и 5-балльных ответов, умноженных на свои коэффициенты. Динамика доминантных стратегий (их повышение), так же как и динамика конструктивных стратегий (их снижение) указывает на сложность периода 13–15 лет (различия между показателями возраста 12–13 и 13–14 лет близки к статистически значимым: $U=4190$ при $\alpha=0,06$). Именно в 13–14 лет количество таких стратегий максимально. Спад неконструктивности приходится на 18–19 лет, а затем к 25 годам количество доминантных стратегий опять возрастает.

Девочки/девушки с отклонениями в половом развитии психологически находятся на предпубертативной стадии, демонстрируя крайне неуверенное поведение.

Следовательно, общевыборочные данные позволяют утверждать, что гипотеза об увеличении неконструктивных стратегий в подростковом возрасте подтверждается. Дополнительно были получены данные о менее сильных, но значимых различиях между возрастом 20–24 лет и 25–33 лет. Последний характеризуется возрастанием неуверенных стратегий с последующей их сменой доминантными способами самоутверждения личности.

Однако, как нам известно, средние и медианные значения измеряемых свойств не всегда точно регистрируют характер их динамики. С целью преодоления возможных ошибок был сделан кластерный анализ данных каждой выборки, который позволил определить типы самоутверждения личности: первый тип склонен к *самоотрицанию*, второй — к *конструктивному* самоутверждению и третий — к *доминированию*. Как утверждалось ранее, у каждого человека развиты все три стратегии самоутверждения, но в разной мере. Какой бы тип личности мы не рассматривали, конструктивные стратегии всегда будут ведущими. Тип личности определяется не по доминированию какой-либо из стратегий, а по их соотношению. Ниже представлены средние показатели трех стратегий самоутверждения у разных типов личности (таблица 6.7).

Как видно из таблицы, самоутверждение по типу отрицания (по сравнению с двумя другими типами) имеет явно выраженные неуверенные стратегии и незначительно развитые конструктивные и доминантные реакции. Конструктивное самоутверждение основано, соответственно, на нормальных конструктивных стратегиях, а доми-

Таблица 6.7
Средние значения трех стратегий самоутверждения
у разных типов личности

Личностные типы	Стратегии самоутверждения		
	Str. 1	Str. 2	Str. 3
Самоотрицание	21	75	65
Конструктивное самоутверждение	11	98	85
Доминирование	6	115	105

Примечание. Str. 1 — неуверенная стратегия; Str. 2 — конструктивная стратегия; Str. 3 — доминантная стратегия.

Таблица 6.8
Результаты кластерного анализа данных испытуемых с разным типом
самоутверждения (%)

Тип	Подростки, %					Юноши/девушки и взрослые, %		
	12–13 лет	13–14 лет	14–15 лет	16–17 лет	45,ХО 46,ХУ	18–19 лет	20–24 года	25–33 года
1	36	41	44	30	42	22	19	27,5
2	32	31	27	42	25	50	46	27,5
3	32	28	29	28	33	28	35	45

Примечание. 45,ХО — синдром Тернера; 46,ХУ — синдром Свайера; 1 тип — самоотрицание; 2 тип — конструктивное самоутверждение; 3 тип — доминирование.

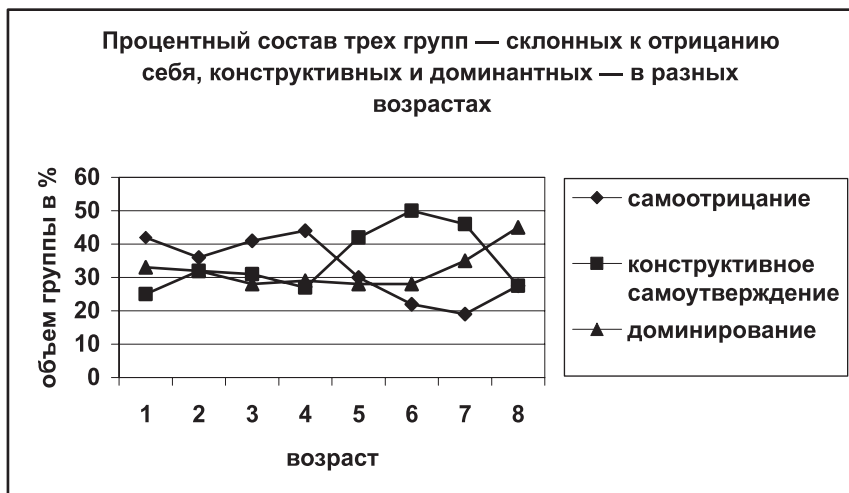


Рис. 6.1. По оси X расположены разновозрастные группы: 1 — девочки/девушки с синдромом Тернера и Свайера; 2 — подростки 12–13 лет; 3 — подростки 13–14 лет; 4 — подростки 14–15 лет; 5 — подростки 16–17 лет; 6 — юноши/девушки 18–19 лет; 7 — взрослые 20–24 лет; 8 — взрослые 25–33 лет

нантное — на высоких показателях конструктивных и доминантных стратегий. Однако общевыборочные данные не всегда дают точные сведения об исследуемых явлениях, поэтому мы обратились к кластерному анализу (таблица 6.8, рисунок 6.1).

Результаты, полученные кластерным анализом, подтверждают выдвинутую ранее гипотезу о неконструктивности стратегий самоутверждения личности в период 12–13, 14–15 лет и 25–33 лет. Если общевыборочные данные, которые мы приводили выше, указали на снижение конструктивных реакций и повышение доминантных, то разбиение выборки подростков, юношей/девушек и взрослых на подгруппы по трем выделенным стратегиям дало основание утверждать, что конструктивные стратегии снижаются за счет повышения как доминантных, так и неуверенных стратегий. В возрасте 13–14 лет процент людей, отрицающих себя, выше, чем попавших в группы с конструктивным и доминантным самоутверждением, что вовсе не характерно для других возрастных групп. К 16–17-летнему и позже, к 18–19-летнему возрасту картина существенно изменяется. К 25–30 годам наблюдается некоторое повышение неуверенных и значительный скачок в доминантных стратегиях при снижении конструктивных реакций, что связано с особыми задачами данного возраста, которые мы обсуждали выше (§ 6.2.2.).

Еще один вопрос, который следует обсудить, состоит в учете фактора пола в выборе стратегий самоутверждения личности. Для ответа на этот вопрос мы использовали простое деление выборки на мальчиков/девочек, юношей/девушек, мужчин/женщин (таблица 6.9, рисунок 6.2).

Таблица 6.9
Стратегии самоутверждения личности в разном возрасте в мужской и женской выборках

Возрастные группы, лет	Стратегии		
	Неуверенная	Конструктивная	Доминантная
Девочки 12–13	12	91	88
Девочки 13–14	12	98	95
Девочки 14–15	12	98	87
Девушки 18–19	12	100	85
Женщины 20–24	13	102	85
Женщины 25–33	10	102	89
Мальчики 12–13	12	90	81
Мальчики 13–14	12	90	86
Мальчики 14–15	12	93	83
Юноши 18–19	12	99	82
Мужчины 20–24	13	89	82
Мужчины 25–33	12	92	73

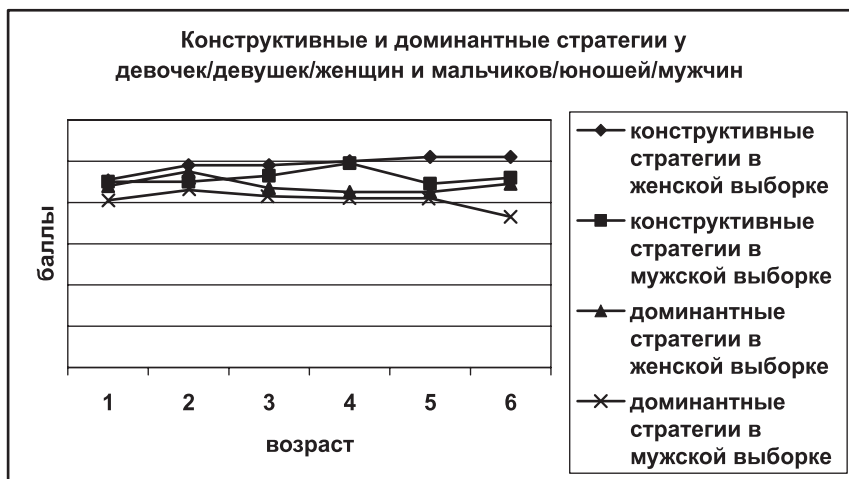


Рис. 6.2. По оси X расположены разновозрастные группы: 1 – подростки 12–13 лет; 2 – подростки 13–14 лет; 3 – подростки 14–15 лет; 4 – юноши/девушки 18–19 лет; 5 – взрослые 20–24 лет; 6 – взрослые 25–33 лет

На графике (рисунок 6.2) отображены только две стратегии – конструктивная и доминантная, поскольку неуверенная (при таком подсчете данных) одинакова практически для всех возрастных групп и в мужской, и в женской выборке.

В целом можно указать на два момента.

1. Статистически значимые различия между женской и мужской выборкой получены только в двух возрастах – в 13–14 лет и 20–24 года – по конструктивным стратегиям. И в подростковом возрасте ($U=976$ при $\alpha=0,03$), и в период ранней взрослости ($U=335$ при $\alpha=0,01$) конструктивные стратегии доминируют именно в женской выборке. В период 13–14 лет у девочек (по сравнению с мальчиками) значительно возрастают и доминантные стратегии, однако это не было выявлено статистически.

2. Во всех возрастах в женской линии наблюдается более высокий (по сравнению с мужской) уровень конструктивных и доминантных стратегий, хотя статистически значимые различия получены не везде. Интересно, что какой бы возраст мы не взяли, в любом из них одна линия (женский профиль) всегда выше другой (мужского профиля), и они нигде не пересекаются. Этот очень важный факт следует специально прокомментировать, что и будет сделано чуть позже.

Сопоставление данных отдельно по женской и мужской выборке позволило обнаружить дополнительные результаты, указывающие на особые (переломные) возрастные моменты жизни. У девочек в период с 12–13 до 13–14 лет наблюдаются существенные различия по всем

трем стратегиям: по неуверенной ($W=437$ при $\alpha=0,03$, где W – критерий Уилкоксона для парных данных), конструктивной ($W=389$ при $\alpha=0,01$) и доминантной ($W=297$ при $\alpha=0$). К критическому возрастному периоду значительно снижаются показатели неуверенного поведения, и повышаются показатели по конструктивности и доминантности. Причем последние – наиболее резко. К 14–15 годам доминантные стратегии значительно снижаются ($U=3514$ при $\alpha=0,01$) и возрастают только в период 25–33 лет. С возрастом показатели конструктивного поведения девочек плавно повышаются, причем резких скачков в изменении конструктивных стратегий не наблюдается. Оказалось, что наиболее значительное изменение в этих стратегиях было обнаружено только в возрасте 13–14 лет.

У мальчиков в период с 12–13 до 13–14 лет не наблюдается никаких различий ни по одной из трех стратегий самоутверждения личности. Показатели стабильны по неуверенной ($W=341$ при $\alpha=0,9$, где W – критерий Уилкоксона для парных данных), конструктивной ($W=397$ при $\alpha=0,7$) и доминантной стратегиям ($W=350$ при $\alpha=0,2$). Различия обнаруживаются к 14–15 годам – сензитивному периоду жизни. Повышаются конструктивные и снижаются доминантные стратегии. К юношескому возрасту различия по конструктивным стратегиям становятся статистически значимыми ($U=175$ при $\alpha=0,03$). Важно заметить, что если у девочек/девушек/женщин в сензитивные периоды жизни, когда принимаются принципиально важные для данного возраста решения, происходит резкий скачок в доминантных стратегиях за счет снижения конструктивных, у мальчиков/юношей/мужчин, наоборот – критические периоды жизни сопровождаются резким подъемом конструктивных и снижением доминантных стратегий. Возраст 25–33 лет, как и период 14–15 лет, тоже является сензитивным.

Обсуждение полученных данных должно преследовать две цели: 1) прокомментировать результаты исследования с точки зрения связи между стратегическими особенностями самоутверждения личности и их изменением в зависимости от проблемности или относительной стабильности данного периода жизни человека (в частности, подросткового возраста и периода ранней зрелости); 2) дать качественную характеристику каждой стратегии самоутверждения личности в соотношении с двумя другими, определяющими тип личности.

В самом начале этого параграфа мы специально остановились на том, что начинаем рассматривать самоутверждение личности с традиционного вопроса о стратегиях утверждения Я. Именно в таком аспекте теория самоутверждения личности разрабатывалась в поведенческой психологии и поэтому была изучена в основном в наглядном, объективном варианте. По сути, это означает лишь то, что объектом

исследования становится видимое, т.е. то, как человек говорит, смотрит, действует, выглядит и пр. Оставаясь в рамках традиции, мы дадим характеристику каждой из трех стратегий с целью более широкого толкования феномена самоутверждения личности в дальнейшем.

Операционализация различных стратегий осуществлялась с помощью целого ряда конструкторов. Таковыми являются: 1) способность сказать «нет», или отказать в необоснованной просьбе; 2) умение обратиться с просьбой и 3) выразить позитивные и негативные эмоции и чувства; 4) умение инициировать общение. Конкретные эмпирические исследования (Харламенкова, Никитина, 2000; Харламенкова, 2001) подтверждают выявленную ранее закономерность, раскрывающую неравномерный характер актуализации неуверенной, конструктивной и доминантной стратегий в пяти областях самоутверждения личности (умение отказывать в просьбе, поведение в «сервисных» ситуациях, умение выражать негативные эмоции и мысли, способность выражать позитивные эмоции и мысли, способность инициировать общение). Оказывается, что конструктивную позицию сложнее выдерживать при необходимости отвечать отказом на необоснованную просьбу и выражать негативные эмоции и мысли, и легче — при выражении позитивного отношения к какому-либо событию или персонажу. Эта закономерность устойчиво проявляется на разных возрастных стадиях жизненного пути личности и в разные периоды социального развития общества.

При сопоставлении девочек и мальчиков различия между ними не были выявлены в таких областях самоутверждения, как отказ от выполнения необоснованной просьбы, выражение негативных эмоций и чувств и выражение позитивных эмоций и чувств. В двух других сферах — в «сервисной» ситуации и в ситуации инициации общения различия были обнаружены. Анализ данных позволяет сделать вывод, что на поведение девочек/мальчиков в типичных для неконструктивного (отказ от выполнения необоснованной просьбы, выражение негативных эмоций и чувств) и конструктивного (выражение позитивных эмоций и чувств) самоутверждения ситуациях, не влияют полоролевые стереотипы. В тех областях самоутверждения, где возникают как конструктивные, так и неконструктивные стратегии (поведение в «сервисных» ситуациях и способность инициировать общение) фактор пола начинает значимо дифференцировать мальчиков и девочек по одной из стратегий самоутверждения личности — стратегии доминирования. В ситуации со строгой регламентацией ролей («сервисные» ситуации) при одинаковом объеме конструктивных реакций у мальчиков появляется больше неуверенных, а у девочек — агрессивных реакций. В другой ситуации — инициации общения — обнаруживается похожая, но несколько иная картина: у мальчиков уве-

личиваются неуверенные, а у девочек — конструктивные стратегии. Характер выявленных различий объясняет особенности утверждения Я мальчиками и девочками. Мальчики склонны актуализировать неуверенные стратегии Эго, т.е. вести себя конформно, зависимо, подчиняться, следовать установленным стереотипам поведения. Девочки демонстрируют агрессивные стратегии в жестко регламентированной ситуации и конструктивные — в ситуации общения. Иными словами, в двух обсуждаемых ситуациях стратегии девочек скорее стеничны, а стратегии мальчиков — астеничны.

Перейдем к анализу отдельных стратегий самоутверждения личности.

6.3.1.1. Неуверенная стратегия

Как мы уже успели заметить, неуверенные стратегии (в том или ином объеме) присутствуют в поведении любого человека. Они являются следствием симбиотических отношений, необходимых для выживания, которые складываются между матерью и ребенком в первые дни жизни новорожденного. Р. Шпиц указывал, что «не только мать оказывает воздействие на ребенка, но и ребенок — на мать», «само существование, само присутствие матери уже вызывает у ребенка реакцию... точно также существование и присутствие ребенка вызывает ответную реакцию у матери» (Шпиц, Коблинер, 2000, с. 131). Маргарет Малер считает, что наличие симбиотической фазы — естественный период жизни маленького ребенка. «Недостаточная биологическая подготовленность младенца и его длительное состояние зависимости обуславливают при нормальном развитии необходимость симбиоза матери и ребенка. Малер выдвигает гипотезу об универсальности симбиотического происхождения человека. Из симбиотической фазы в процессе сепарации—индивидуации происходит “психическое рождение”, являющееся процессом, отдельным от физического рождения и наступающим после сумеречного состояния симбиотического единства с матерью» (Шторк, 2001, с. 171). И далее. «Важным признаком симбиоза является галлюцинаторное, соматопсихическое и всемогущее слияние с матерью и, прежде всего, бредовое представление о границах двух физически разделенных индивидов. Возникает целиком коэстетическое, глобальное сенсорное переживание материнского и собственного тела, которые не воспринимаются отдельно друг от друга. Все неприятные внутренние и внешние раздражения проецируются вовне, то есть выносятся за пределы симбиотической среды» (там же, с. 173).

Как мы уже отмечали, такое интрапсихическое событие, как стремление к индивидуации путем сепарации от родителей никогда не может завершиться полностью и способно к воспроизведению на новой стадии развития. Может меняться только содержание индивидуации,

т.е. то, что, собственно говоря, и является предметом, актуализирующим потребность в автономии. В период 1 года это — стремление самостоятельного перемещения в пространстве, в период 3 лет — обретение инициативности, т.е. свободы планировать свои действия, в 7 лет — потребность в самостоятельном овладении пространством, жестко не контролируемым взрослым (прогулки, недалекие поездки, интересы, увлечения) и т.д. То, насколько ребенок научился сепарироваться от матери, позволит ему избавиться от гиперопеки.

Нормальное (по частоте) проявление неуверенных стратегий просто необходимо. Оно позволяет человеку ориентироваться в незнакомой среде (межличностных отношениях, профессии и пр.), усваивать правила и нормы поведения, принятые в новом коллективе, поддерживать необходимый уровень коммуникации в дискомфортной, стрессовой ситуации и т.д.

Неуверенная стратегия проявляется в неумении сразу ответить на необоснованно предъявляемую просьбу или требование¹, в актуализации страхов, связанных с необходимостью спросить или попросить, с фрустрированностью потребностей и «зажатостью» аффектов, а также с неуверенностью за правильность мыслей и действий, вследствие чего они, соответственно, не высказываются и не производятся. Актуализация неуверенных стратегий снижает инициативу вообще, и в частности в межличностных контактах — в сфере интимных, деловых, семейных и прочих отношений. Неуверенные реакции фрустрируют не только потребности и чувства, но и желания, связанные с утверждением себя в собственных глазах.

Специально проведенное нами исследование показало, что у подростков и у взрослых неуверенные стратегии положительно коррелируют с такими факторами опросника HSPQ Р. Кеттелла, как: фактор *O* (гипертимия–гипотемия) — $r=0,2$ при $\alpha=0,01$, фактор Q_4 (нефрустрированность–фрустрированность) — $r=0,4$ при $\alpha=0$ и отрицательно связаны с фактором *A* (шизотимия–аффектотимия) — $r=-0,2$ при $\alpha=0,01$, фактором *F* (озабоченность–беззаботность) — $r=-0,17$ при $\alpha=0,03$, фактором *H* (робость–смелость) — $r=-0,4$ при $\alpha=0$. Неуверенные стратегии коррелируют и со шкалами NEO-FFI — нейротизмом ($r=0,4$ при $\alpha=0$).

Иными словами, неустойчивые стратегии проявляются в случаях, когда человек ощущает себя фрустрированным, робким, переживающим чувство вины, испытывающим давление со стороны Супер-Эго,

¹ Необоснованной является просьба, которая явно ущемляет достоинство человека и связана с действием, которое сам просящий может без труда (или при некотором усилии, не требующем сверхчеловеческих затрат) выполнить. Необоснованная просьба предполагает, что вклад каждого из партнеров будет существенно различаться, причем в пользу просящего.

закрытым и крайне озабоченным. Предполагается, что в таких состояниях или ситуациях самоутверждение осуществляется путем интроекции, вбирания в себя источников значения, ценности и силы. Человек становится конформным, податливым, зависимым. «Поглощение пищи является прообразом интроекции или, по крайней мере, таких форм, при которых психический процесс переживается и символизируется как физический (проглатывать, вводить, сохранять в себе). Интроекция и как ее последствие идентификация всегда содержит характерное переживание ранних первичных образов, хотя при идентификации с человеком Я также *приравнивается* к чужеродному объекту...» (Майстерманн, 2001, с. 352). Значит, неуверенные стратегии означают утверждение через присоединение, приравнивание, принятие ценности другого, значимого объекта идентификации. При такой форме самоутверждения актуализируются ранние детские переживания, напоминающие о собственной значимости, усиленной всемогущим объектом.

Личность, часто прибегающая к неуверенным стратегиями, имеет богатый опыт интроецирования, который создает ложное представление о силе Я, а на самом деле провоцирует человека на самоотрицание. Такой тип личности и получил название *самоотрицающей личности*.

6.3.1.2. Доминантная стратегия

Доминирующие стратегии, так же как и неуверенные, — обязательный атрибут самоутверждения полноценно функционирующей личности. Истоки этой стратегии также кроются в ранних детско-родительских отношениях, которые были построены на поддержании родителями образа исключительности, одаренности и талантливости своего ребенка. Всемогущество объекта заменяется всемогуществом Я, или «грандиозной самостью». «Такие люди часто обладают настоящими дарованиями, поскольку (а) фиксация на исходных фантазиях о себе может быть следствием преувеличенной и нереалистичной реакции родителей на их действительные таланты, и (б) настойчивые требования грандиозной самости вынуждают развивающееся Эго добиваться выдающихся достижений» (Кохут, 2003, с. 130). В жизни действительно встречаются такие высокоодаренные люди, с которыми бывает трудно установить близкие доверительные отношения. Их оружие — унижение, оскорбление, презрение, сарказм и ирония. Бывает трудно разобраться в том, результат ли это высокого самоуважения, либо следствие низкой самооценки, которая компенсаторно реализуется в ущемлении прав других людей, в поиске источников власти и доминирования.

Однако сейчас мы обсуждаем не тип личности, а стратегию, и поэтому следует отметить те особенности поведения, ситуации, периода жизни, которые провоцируют человека на актуализацию именно до-

минирующей стратегии. По-видимому, это критическая ситуация проверки личности на то, чего она стоит. Это — ситуация экспертизы, где решается вопрос о том, насколько хорошо человек справился с поставленными перед ним требованиями и задачами, изменив свою идентичность, переосмыслив и переоценив ценность собственного Я. Значит, если неуверенная стратегия обеспечивает «вход» в новую ситуацию (период, отношения и проч.), знакомство с обстановкой, требованиями, ориентировку, поиск, апробирование себя, то доминантная стратегия (в норме) — это ситуация «выхода» из периода ориентировки, проверка того, насколько хорошо были выполнены те или иные требования, произошло ли принятие новых социальных ориентиров. На каждой стадии, как утверждал Э. Эриксон, формируется новое качество Эго. Именно относительно этих новообразований «индивидуум демонстрирует, что его эго, на данной стадии, обладает достаточной силой, чтобы интегрировать график роста и работы организма со структурой социальных институтов» (Эриксон, 1996а, с. 345).

Оценка собственной значимости требует большого мужества и сил, индивидууму бывает сложно справиться с интенсивно возрастающей тревогой и напряжением, и устранение их обретает форму «защиты по типу нападения». Нередко она осуществляется через проецирование неприятного, нежелательного, отвергаемого на внешние объекты. «Проекция — это процесс, благодаря которому человек исключает не только все объекты и отдельные качества этих объектов, которые он не может терпеть в себе, но также неприятные чувства и ощущения, образы и желания, локализуемые им в других людях или предметах» (Майстерманн, 2001, с. 352).

Доминантная стратегия операционально обнаруживается в стремлении унижить, отказав в необоснованной просьбе, в желании продуцировать негативные мысли и чувства, в снижении положительных оценок и чувств в отношении других людей, в наступательной инициации социального общения, где сразу устанавливаются неравновесные отношения. В доминантной стратегии практически отсутствует аффилиация и установлена власть над ситуацией, людьми, миром в целом. Она положительно коррелирует с такими шкалами по HSPQ Р. Кеттелла, как: фактор *A* (шизотимия–аффектотимия) — $r=0,3$ при $\alpha=0$, фактор *F* (озабоченность–беззаботность) — $r=0,4$ при $\alpha=0$, фактор *H* (робость–смелость) — $r=0,4$ при $\alpha=0$, и отрицательно связана с фактором *O* (гипертимия–гипотемия) — $r=-0,2$ при $\alpha=0,001$, фактором *Q*₂ (социабельность–самодостаточность) — $r=-0,2$ при $\alpha=0,04$, а также фактором *Q*₄ (нефрустрированность–фрустрированность) $r=-0,2$ при $\alpha=0,01$. Иными словами, доминантные стратегии происходят на фоне переживания человеком высокой степени открытости

опыту, возможно, вызванной необходимостью, демонстрируемой беззаботностью компенсаторного характера, и такой же эмоциональной устойчивостью, компенсирующей повышенный нейротизм, смелостью, низким чувством вины и нефрустрированностью. Доминантные стратегии сопровождаются удачной экстернализацией конфликтов, которые и осуществляются посредством их проецирования вовне.

Личность, часто прибегающая к доминантным стратегиям, имеет богатый опыт проецирования, сохраняющий ощущение всемогущества Я. Такой тип личности получил название *доминантной личности*.

6.3.1.3. Конструктивная стратегия

Самый большой вес в совокупности стратегий самоутверждения личности занимают конструктивные реакции. Они определяют тип личности и уровень ее психического здоровья. Конструктивность означает способность человека поддерживать ценность собственного Я, не снижая ценности Я другого человека. А. Адлер использовал специальный термин «конструктивное превосходство», который означает превосходство человека над самим собой; это стремление к личностному росту путем изменения себя, достижения новых высот и ценностей. Конструктивное превосходство существует наряду с двумя другими тенденциями — неуверенным поведением и доминированием (личным превосходством).

Конструктивность проявляется на всех этапах жизни и означает обретение собственной ценности и способность действовать в соответствии с ней. Операционально конструктивность проявляется в умении сказать «нет» в ответ на необоснованную просьбу, в способности уверенно действовать в строго регламентированных, так называемых «сервисных» ситуациях, в умении адекватно выражать собственное мнение, позитивные и негативные мысли и чувства, в способности легко и спонтанно коммуницировать.

Актуализация конструктивных стратегий происходит в период обретения новой ценности и в ситуациях, не требующих от человека ориентировок и оценки. Безусловно, нельзя утверждать, что конструктивные стратегии не возникают ни в период «входа» в новые условия жизни, ни в период оценки успешности формирования новой ценности. Однако их задача в сложные периоды жизни состоит в согласовании всех трех стратегий, в оценке ситуации и в контроле над объемом неуверенности и доминантности.

Конструктивные стратегии коррелируют со следующими факторами HSPQ и NEO-FFI: фактором *A* (шизотимия–аффектотимия) — $r=0,4$ при $\alpha=0$, фактором *C* (слабость Я–сила Я) — $r=0,2$ при $\alpha=0,01$, фактором *F* (озабоченность–беззаботность) — $r=0,2$ при $\alpha=0,003$ и

фактором H (робость–смелость) — $r=0,5$ при $\alpha=0$. Отрицательные корреляции выявлены с фактором O (гипертимия–гипотемия) — $r=-0,2$ при $\alpha=0,01$ и фактором Q_1 (нефрустрированность–фрустрированность) — $r=-0,2$ при $\alpha=0,01$; нейротизмом ($r=-0,4$ при $\alpha=0$) и экстраверсией ($r=0,2$ при $\alpha=0,002$). Это означает, что конструктивные стратегии возникают при соответствующем внутреннем состоянии субъекта, которое характеризуется открытостью опыту, контролем своих желаний и чувств, мотивированностью, т.е. оптимальным для достижения продуктивности уровнем возбуждения, отсутствием робости, нефрустрированностью и переживаниями, связанными с чувством вины. Конструктивные стратегии сопровождаются средним уровнем фрустрированности. Относительно состояния, вины, страха и фрустрации высказывались очень многие исследователи, указывая на то, что все эти симптомы, оптимально ощущаемые человеком, являются хорошим жизненным потенциалом. К примеру, Рене Шпиц утверждает: «Фрустрация — неотъемлемая часть развития. Это наиболее мощный катализатор эволюции, каким только располагает природа» (Шпиц, Коблинер, 2000, с. 152). И далее. «Сталкиваясь с постоянными фрустрациями, ребенок достигает все большей степени независимости в течение первых шести месяцев и становится все более активным в своих отношениях с внешним миром, как одушевленным, так и неодушевленным» (там же, с. 153). То же самое можно сказать по поводу страха. Чувство страха не обязательно бывает болезненным. Напротив, отсутствие страха, как полагал З. Фрейд, является тревожным симптомом и вполне может считаться признаком болезни. Человек, никогда не испытывающий страха, наивен и легкомыслен. Не получая сигнала тревоги, он обрекает себя на опасности, которые часто встречаются в жизни, и к которым безусловно надо быть готовым. Страх, по мнению многих философов и психологов, — признак одаренного разумом человека, тот фактор, благодаря которому выражается «забота» по отношению к личности.

Конструктивно действующий человек имеет достаточный импульс доминантности, но именно того властолюбия, которое выражается в замечательной формуле: Один имеет власть над Другим в той мере, в какой Он может заставить делать Другого то, что он, предоставленный самому себе, не стал бы делать. Формула замечательна тем, что она практически исключает такие проявления доминантности, которые граничат с агрессией как мотивом поведения. Власть очень вариативна, и в том ключе, в котором мы о ней рассуждаем, она — скорее обязанность, чем свобода и безответственность. Власть требует принятия ответственности на себя за Другого человека, она основана на умении понять многое, прежде всего, каковы намерения, способности,

таланты, достоинства и недостатки этого Другого, каков его потенциал, каков его импульс. Конструктивная линия поведения требует громадной ответственности и решительности в совершении действий, она — наступательная сторона самоутверждения личности, соседствующая с ее оборонительными стратегиями — неуверенностью и доминантностью.

Основой конструктивности является продуктивная работа интроекции и проекции. «Благодаря проекции, интроекции и идентификации, благодаря присоединению и отделению, сохранению тайны, уединению и речевому контакту так называемые ядра Я, присущие начальному периоду жизни ребенка, структурируются, превращаясь в специфические функции Я. При этом особое значение имеют такие функции Я, как память и антиципация. Флуктуируя между приводящей к слиянию идентификацией и защищающей от враждебных чувств проекцией, антиципация позволяет сделать младенцу первый вывод: мать вернулась, она возвращается всегда. Это является функцией памяти. Затем, однако, следует второй вывод: мать вернется. Это и есть антиципация, которая при всей нереальности фантазии и мира желаний маленького ребенка создает часть реальности. Антиципация является предпосылкой возникновения у Я функции синтеза» (Майстерманн, 2001, с. 354). Механизмы интроекции, проекции и идентификации, формируясь очень рано, актуализируются в течение всей жизни человека, способствуя тому, что «психическое рождение» человека, синтез его множественных identifications происходит каждый раз (и как бы заново). Ведь, по Эриксону, должно быть так: «Психическая идентичность развивается из постепенной интеграции всех identifications» (Эриксон, 1996а, с. 339).

Итак, конструктивность основана на осознании чувства собственного Я, на понимании своей идентичности как твердо усвоенного и принимаемого образа себя. Люди, сделавшие конструктивные стратегии основой взаимоотношений с миром, интегрируя их с неуверенными и доминантными проявлениями Эго, имеют богатый опыт взаимной работы механизмов проекции и интроекции. Такой тип личности получил название *конструктивной личности*.

Данный параграф был посвящен довольно хорошо известному в обыденном сознании и научном мире феномену — стратегиям самоутверждения личности. Известность механизма самоутверждения личности распространяется лишь на так называемое личное самоутверждение, по Адлеру, которое ассоциируется обычно с аморальностью, безнравственностью и социопатией. На самом деле, самоутверждение функционирует в единстве трех своих составляющих — неуверенной, доминантной и конструктивной стратегий и стимулирует личност-

ный рост, конструктивное превосходство над собой и полноценную коммуникацию с окружающим миром.

Функциональный аспект самоутверждения личности хорошо исследован только потому, что он проявляется в поведении, и поэтому может быть зафиксирован и изучен. Оказалось, что исследование внешних, объективно регистрируемых проявлений самоутверждения личности само собой, т.е. помимо нашего желания ограничиться рамками наглядности, обнаруживает иные (латентные, имплицитные, скрытые гипотетические) конструкты, которые, по существу, и являются тем, что мы называем феноменом человеческого самоутверждения, и раскрываются не только с помощью функционального, но и других видов научного анализа. *Экспериментальная гипотеза 3 о различиях в стратегиях самоутверждения личности между разными возрастными была подтверждена. Показано, что закономерная динамика стратегий в процессе взросления характерна не только для подросткового возраста, но и для периода ранней зрелости.*

6.3.2. Ценность как предмет самоутверждения личности

Анализ самоутверждения с функциональной точки зрения подтвердил, что изучение стратегий личности без учета того, *что* является предметом самоутверждения человека и *как* оно происходит с точки зрения работы психологических механизмов, обеспечивающих системность этого конструкта, приводит к искажению сущности предмета исследования.

Субстратный анализ проблемы показал, что предметом утверждения является ценность Я, а механизмами, приемами, способами, имеющими сугубо психологический смысл — механизмы опосредствования и их варианты — проекция и интроекция. Это — внутренние стратегии Эго, которые проявляются во внешних поведенческих реакциях — в неуверенном поведении, доминантной позиции и конструктивном решении проблем.

Операционально ценность Я может быть выражена через самооценку, эмоциональное отношение к себе, категорию самооценности. Но, по-видимому, этого недостаточно для полного прояснения ситуации. Нужно понять, что именно подвергается оценке, *что* значит для подростка и взрослого объект «Я». Для достижения этой цели мы включили проблему ценности в более широкий контекст — в пространство достижения ценности (или открытия), ее осознания и понимания (или квалификации), подтверждения ценности (или ее утверждения).

Проверяется *экспериментальная гипотеза 4*. Динамика стратегий самоутверждения личности связана с изменением ценности Я, которое

в самом начале проявляется в возникновении амбивалентных или негативных оценок, затем в усилении интеграции различных аспектов Я, которые позже опосредствуются благодаря работе механизма проекции.

Контр-гипотеза 4. Динамика стратегий самоутверждения личности не зависит от динамики формирования ценности, а обусловлена ситуативными факторами. Гипотезы выведены из *теоретической гипотезы 2*.

6.3.2.1. Открытие Я

Открытие Я понимается как системное преобразование идентичности в процессе развития личности. Иными словами, открытие Я в любом возрасте переживается как изменение представлений о себе при сохранении тождества и верности себе. Подростковый возраст — период открытий, прежде всего, открытия новых чувств, ощущений, переживаний, открытия себя заново. Именно в этот момент жизни человек наиболее полно ощущает, чего он стоит сам по себе вне зависимости от значимых родительских фигур и других взрослых людей. Завоевание права иметь собственное Я и собственное мнение не всегда дается легко. Родительский протест против самостоятельности сына или дочери выражается в ужесточении мер контроля, в ограничениях контактов подростка с внешним миром, в попытках сублимировать потребность ребенка в межличностном, а нередко и в интимном общении социально-полезными видами деятельности. Прохождение и переживание пубертата — это процесс обоюдно сложный как для самого подростка, так и для его родителей.

Ценность Я то нарастает, обретая размеры грандиозной самости, то резко снижается, вызывая у ребенка глубокие инфантильные переживания, что внешне выражается либо в демонстрации независимости, либо, наоборот, в желании возврата к ранним симбиотическим отношениям. Открытие собственной ценности требует ее утверждения, т.е. апробирования, которое даст понимание ее подлинной ценности, принятой и открытой не только самим подростком, но и миром, в котором он живет. Человек утверждает себя всю жизнь, и, прежде всего, потому, что открывает и переоткрывает для самого себя собственную значимость и ценность.

Открытие собственного Я происходит не только в подростковый период, но и в период ранней зрелости. Мы отмечали, что это иное по сравнению с подростковым исследование себя, которое проявляется не столько в *дифференциации Я* посредством формирования половой и гендерной идентичности, сколько в осознании своей силы в способности устанавливать доверительные интимные отношения, не нарушая собственных границ, а, наоборот, обогащая себя. Открытие себя взрослым человеком — это нахождение таких ценных для себя

качеств, которые проявляются в выполнении стандартных социальных ролей (мужа/жены, отца/матери и пр.) в характерной для личности, присущей только ей манере поведения. Сила Я обнаруживается не только в умении как таковом, но и в ощущении собственного вклада, который был сделан взрослым человеком.

Мы пришли к очень важному выводу, который состоит в том, что самоутверждению предшествует процесс *открытия*, открытия собственного Я. Именно открытие является началом сложнейшего процесса понимания, обоснования и утверждения Я.

Как известно, «открытие определяется как обнаружение новых объектов действительности, получение знаний о них, т.е. получение новых знаний» (Никитин, 1988, с. 79). Но это определение открытия не включает в себя очень важного момента, а именно, что получение нового знания не может быть только интуитивным процессом. Он лишь воспринимается как инсайт, а на самом деле представляет собой процесс, основанный на предварительной, и нередко сознательной, весьма кропотливой работе, связанной с обоснованием. «Термины “открытие” и “обоснование” обозначают один и тот же объект — процесс создания нового познавательного феномена (новой познавательной ценности) — и, стало быть, одинаковы по значению. Однако, употребляя их, мы мыслим о разных аспектах этого объекта и, следовательно, придаем им разные смыслы. Когда пользуются термином “открытие”, подразумевают направленность этого процесса на достижение определенного результата (поскольку, как говорилось, такой процесс зачастую очень сложен и многоступенчат, постольку здесь может иметься в виду как “стратегическая” направленность на “конечный”, т.е. совершенный познавательный феномен, так и “тактическая” ориентация данного исследовательского шага на некий “полуфабрикат”). Когда употребляют термин “обоснование”, подразумевают, так сказать, технологию процесса — используемые в нем “материалы” (основания) и способы их преобразования. Короче, при термине “открытие” мы в выражении “процесс создания нового познавательного феномена” делаем логическое ударение на трех последних словах, а при термине “обоснование” — на двух первых» (Никитин, 1988, с. 210–211).

Открытие и оценка себя как некой ценности — начало познания, а затем и утверждения собственного Я. Можно даже сказать, что сначала открытие происходит эмоционально, а затем — рационально.

Остановимся более подробно на ценностных ориентирах 13–16-летних подростков.

Наблюдение за поведением подростка, литературные данные и собственные эмпирические исследования показывают, что открытие (познание) себя сопровождается все более адекватной оценкой. Но

это происходит позднее, а поначалу, т.е. в момент вхождения в пубертат, эмоциональная жизнь подростка представляет собой смесь переживаний негативного и позитивного характера, быстро сменяющих друг друга. «Резко выраженные особенности подросткового возраста получили название “подросткового комплекса”. Он включает в себя перепады настроения — от безудержного веселья к унынию и обратно — без достаточных причин, а также ряд других полярных качеств, выступающих попеременно» (Реан, 2002, с. 4).

Те же самые процессы наблюдаются и в области самооценки. Поначалу подросток то идеализирует, то обесценивает себя, заимствуя оба эти механизма из более ранних отношений с родителями. Потребность в поиске всемогущего объекта, способного уберечь от тревоги и страха, а затем его аннулирование с помощью «эмоционального презрения» или обесценивания переносятся на собственное Эго. «Примитивное обесценивание — неизбежная оборотная сторона потребности в идеализации. Поскольку в человеческой жизни нет ничего совершенного, архаические пути идеализации неизбежно приводят к разочарованию. Чем сильнее идеализируется объект, тем более радикальное обесценивание его ожидает; чем больше иллюзий, тем тяжелее переживание их крушения» (Маквильямс, 1998, с. 143).

Мальчики и девочки могут оценивать себя положительно, приписывая себе такие характеристики, как «умный», «сильный», «талантливый», «крутой», «ловкий», «надежный», или «красивая», «изящная», «хорошая», «привлекательная», либо контрастные им отрицательные оценки: «тупой», «глупый», «уродливый», «злой», или «неловкая», «неуклюжая», «неинтересная». В самые сложные для подростков периоды — в 13–14 лет для девочек, и 14–16 — для мальчиков рассогласование и резкость в оценках может нарастать. Так, по методике «Кодирование», описанной в § 6.1., было получено множество признаков, которыми подростки оценивают объект «Я», через установление ассоциативной связи с другими объектами. Если в допубертатный период наблюдается в основном высокая и положительная оценка себя, то в начале пубертата она становится амбивалентной или вовсе отрицательной. Тогда не только объект «Я», но и другие объекты — «Мужчина», «Женщина», «Ребенок» начинают активно обесцениваться. К примеру, «Мужчина» получает такие оценки: «высокий», «симпатичный», «мужественный», «царь», «смелый», и, одновременно, «ленивый», «тупой», «неопрятный», «бесполезный», «надоедливый», «всегда можно ждать чего-то гадкого», «кислый», «подкаблучник», «не нужный»; «Женщина» оценивается как «изящная», «грациозная», «умная», «находчивая», «красивая», и, наряду с этим, «тощая», «занудная», «колючая», «все время пилит, скрипит, нудит»,

«неразборчивая», «себе на уме», «коварная», «ранящая», «примитивная» и пр. «Ребенок» в представлениях подростков и «нежный», «занятный», «маленький», «веселый», «подвижный», и «глупый», «грязный», «надоедливый», «капризный», «вредный».

Самые противоречивые оценки относятся к объекту «Я». В возрасте 14–15 лет подростки характеризуют себя как «смелого», «ловкого», «необычного», «загадочного», «самостоятельного» человека, который при этом может быть «неприметным», «бесформенным», «нежным, но и колючим», «глупым», «дубовым», «дураком», «бессмысленным», «одиноким», «потерянным», «задиристым и ранимым», «мелодичным, но жестким», «смесью силы и изящности», «простым и сложным» и пр.

Наиболее ярко динамика отношения к себе проявилась при анализе результатов, полученных с помощью опросника МИС С.Р. Пантिलеева (§ 6.1.).

В исследовании принимали участие подростки разных возрастов, начиная с 13–14 до 15–16 лет (всего 120 чел.) и юноши/девушки в возрасте 18–21 года (32 чел.). Одновременно исследовалась группа девочек/девушек с отклонениями в половом развитии. Подростки были поделены на три группы: 13–14-летние, 14–15-летние и 15–16-летние. Деление групп по полу не выявило существенных различий, поэтому мы не рассматриваем данные отдельно по группе мальчиков и девочек, но принимаем их во внимание, когда проводим сравнение между группами нормы и группами девочек с отклонениями в половом развитии. Общие результаты тестирования представлены в таблице 6.10.

Таблица 6.10
Медианные значения параметров самоотношения в разновозрастных группах и группах здоровые/больные

Группы испытуемых, лет	Параметры самоотношения								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13–14	6	5	6	5	7	5	5	6	6
14–15	6	6	6	6	7,5	6	6	5	5
15–16	6	6	5	6	7	5	5	5,5	4
18–21	7	5	6	7	7	6	6	5	4
Синдром Тернера, 14-18	7,5	6	7,5	9,5	8	5	7,5	3	3,5
Синдром Тернера, 19-23	6	6	5	6	6	6	4,5	5	4
Синдром Свайера, 14-17	8	6,5	4	7,5	5	5,5	2	6,5	4,5
Синдром Свайера, 18-22	5	7	6	7	7	6	5	5	5

Примечание. 1 – открытость; 2 – самоуверенность; 3 – саморуководство; 4 – отраженное самоотношение; 5 – самооценочность; 6 – самопринятие; 7 – самопривязанность; 8 – конфликтность; 9 – самообвинение.

Наибольшие различия получены между подростками 13–14 и 14–15 лет. Напомним, что 13–15-летний возраст требует от подростка принятия кардинально важных решений, значимых и для его настоящего, и для будущего. Именно в этот период (13–14 лет) мы наблюдаем довольно низкий уровень самоуважения и отраженного самоотношения и самые высокие показатели по внутренней конфликтности и самообвинению. При переходе к 15–16 годам происходят значительные перемены в области самоотношения. Прежде всего, это заметно более высокий уровень самоуважения ($U=6305$ при $\alpha=0,03$), отраженного самоотношения ($U=592$ при $\alpha=0,01$) и самооценности ($U=589$ при $\alpha=0,01$), а также более низкий уровень самообвинения ($U=669$ при $\alpha=0,05$).

Также видна динамика в области самопринятия, самопривязанности и внутренней конфликтности, но без существенных статистически значимых различий. К 15–16 годам все показатели остаются стабильно высокими, но при этом наблюдается снижение собственной ценности и принятия себя. Заметим, что по трем интересующим нас показателям — самооценности, самопринятия и самопривязанности наблюдаются изменения не линейного, а параболического характера. Иными словами, если с возрастом показатели по самоуважению и отраженному самоотношению постепенно повышаются, а по самообвинению — понижаются, то по самооценности, самопринятию и самопривязанности (шкалам, которые входят в фактор второго порядка, названный аутосимпатией), показатели сначала растут, а потом снижаются (самоценность $U=1180$ при $\alpha=0,02$, самопринятие $U=1252$ при $\alpha=0,05$), все равно оставаясь достаточно высокими. К 18–21 году уровень уважения себя, отраженного самоотношения, самооценности, самопринятия, внутренней конфликтности и самообвинения остается таким же, каким он был достигнут к 15–16-летнему возрасту. Значительно повышаются показатели по шкале «отраженное самоотношение» ($U=868$ при $\alpha=0,01$). При дисгенезии гонад (синдром Тернера) у подростков наблюдается крайне высокий уровень открытости ($U=630,5$ при $\alpha=0,03$) и отраженного самоотношения ($U=592$ при $\alpha=0,001$) по сравнению с нормально развивающимися подростками. У девочек с синдромом Свайера завышен уровень самооценности ($U=180$ при $\alpha=0,05$) при низком уровне самопривязанности ($U=179,5$ при $\alpha=0,05$). Результаты указывают, с одной стороны, на отставание девочек от группы нормы в формировании новой ценности Я вследствие неготовности формирования половой идентичности и пересмотра отношений с родителями, а с другой стороны, компенсаторный характер развития, когда отставание в принятии нового образа Я преодолевается за счет адекватного принятия гендерных ролей.

Идентичные данные были получены в возрасте 20–33 лет. Наиболее значительная динамика наблюдается в повышении к 25-летнему возрасту показателей по шкалам самопривязанности ($med=7$) и самообвинения ($med=6$) и в понижении показателей по самоуважению, отраженному самоотношению ($med=4$) и самопринятию ($med=3$). К 30 годам уровень самоуважения начинает расти, а самообвинения и самопривязанности падать.

Аутосимпатия как фактор второго порядка не имеет, по мнению С.Р. Панталева и В.В. Столина, прямого отношения к самооцениванию. Он отражает те чувства, которые человек испытывает по отношению к себе — чувства привязанности, симпатии, принятия или отстраненности, антипатии, отвержения. В нем отсутствуют элементы, имеющие отношение к оценке себя в терминах социальной желательности, образцовости, эталонности. «В основе фактора лежит некоторое обобщенное чувство симпатии, которое может существовать наряду и даже вопреки той или иной обобщенной самооценке, выражающейся в переживании самоуважения». Это чувства принятия, привязанности, духовной ценности собственной личности, которые открываются подростку или взрослому в посткритические моменты жизни — в моменты, когда главные задачи возраста — принятие собственной внешности, усвоение мужской или женской роли, изменение форм общения со сверстниками и установление иных по сравнению с предподростковым возрастом отношений с родителями или достижение уровня интимности в отношениях с людьми — уже имеют варианты решения. Мягкое снижение показателей с возрастом указывает на уменьшение остроты проблемы и на свершение самой кардинальной задачи — открытия собственного Я — открытия в том смысле слова, что подросток или взрослый, оставаясь идентичным самому себе, заново обнаруживает себя в своих новых качествах, свойствах, отношениях. Совершив открытие и оставаясь верным самому себе, он должен обосновать и утвердить себя в своих собственных глазах.

По сути, открытие Я аналогично научному открытию, «которое представляет собой достаточно сложный процесс, состоящий из ряда последовательных этапов. Созерцание, эмпирическая фиксация объекта, предъявленного природой человеку,— первый из них. Его, как и в случае интуитивных открытий, можно было бы назвать этапом подготовки. Далее ученый сопоставляет полученную таким образом и лингвистически оформленную информацию с наличной массой научных знаний и обнаруживает, что первая не содержится во второй (или даже противоречит ей...) и что, следовательно, обнаружен новый объект (в предельном случае — аномалия). Это можно назвать этапом осознания новизны. Затем следует то, что предлагается именовать

этапом квалификации. От предыдущей стадии, на которой выяснилось, что данный объект не идентичен ни одному из известных в науке объектов, т.е. выяснилось, чем он *не является*, этап квалификации отличается тем, что теперь, напротив, стремятся узнать, чем объект *является*, что он такое. Наконец, заключительный этап, как и в интуитивных открытиях, посвящен проверке и завершению (уточнению) полученного результата» (Никитин, 1988, с. 111).

Можно сказать, что этап подготовки и этап осознания новизны сделанных личностью открытий в отношении себя пройдены, и теперь ей предстоят этапы квалификации нового и проверки.

6.3.2.2. Квалификация Я

Квалификация Я — это ответ на вопрос «Кто Я?». В психоаналитической литературе подобная процедура связана с оценкой степени интеграции идентичности. В более широком плане она означает способность описать себя в системе понятий или категорий. Интегрированная идентичность включает в себя, во-первых, самые разные стороны Эго — описание внешности, социальные роли, половую идентификацию, эмоциональные, интеллектуальные, мотивационные характеристики, темпераментальные черты, устойчивые моральные качества и стратегии поведения; во-вторых, степень интегрированности этих разнообразных Я, уровень их связанности и отсутствие явных противоречий и разрывов.

Подобное исследование уже было выполнено под нашим руководством Т.С. Стоделовой, сначала в виде дипломного проекта, а затем как магистерская работа. В ней были сопоставлены две группы испытуемых — девочки с нормальным половым развитием и девочки с синдромом Тернера. В психологии девочек с синдромом Тернера отмечают: психический инфантилизм, проявляющийся в предпочтении детских занятий (например, игры в куклы) подростковым увлечениям и интересам. Вместе с тем, как отмечает Т.С. Стоделова, наряду с инфантильными реакциями и интересами, наивными суждениями, иногда склонностью к фантазиям обнаруживаются не свойственные детскому возрасту отсутствие живости, степенность, рассудительность, обстоятельность и склонность к резонерству, а также хорошая ориентировка в практических вопросах и житейская приспособляемость. Среди особенностей когнитивного развития отмечают средний уровень интеллекта, конкретность мышления, слабо развитые математические способности.

Для определения различных сторон или аспектов Я был использован Тематический Апперцептивный тест (Г. Мюррей). Рассказы оценивались по определенным категориям. В исследовании Т.С. Стоде-

ловой для определения интеграции идентичности использовался принцип проекции, согласно которому при составлении рассказа испытуемый переносит свои мысли, чувства, желания на тестовый материал, идентифицируясь с одним или несколькими персонажами. Признаки идентификации подробно описываются в литературе (Соколова, 1980; Леонтьев, 1998; Харламенкова, 2000). Полученные результаты оценивались по следующим критериям:

Физическое Я — характеристика внешности, телесных признаков;

Социальное Я — приписывание персонажу тех или иных социальных ролей;

Половая идентификация — переживание и ощущение своей половой принадлежности, способность проявлять себя и совершать поступки, характерные для мужчин или женщин;

Возрастные характеристики — ощущение себя человеком определенного возраста;

Эмоциональное Я — переживание типичных эмоций и чувств;

Интеллектуальное Я — переживание себя как субъекта, обладающего интеллектуальными способностями, умеющего думать, размышлять, решать задачи;

Устойчивые мотивы — приписывание персонажу типичных для него побуждений;

Темпераментальные черты — ощущение себя как источника активности; наличие поведенческих стереотипов;

Объектное Я — вещи, предметы, одежда, являющиеся неотъемлемыми атрибутами человека (талисманы, любимые игрушки, одежда, украшения).

При сравнении девочек экспериментальной и контрольной групп оказалось, что наиболее серьезные различия получены по двум параметрам — социальному Я ($U=460$ при $\alpha=0,01$) и устойчивым мотивам ($U=419$ при $\alpha=0,03$). Девочки с синдромом Тернера характеризуют персонаж в терминах физического, возрастного и эмоционального Я, не указывая типичных для человека желаний и побуждений, а также его социальных ролей. Уровень интегрированности Я выше у девочек группы нормы: центрами связи выступают эмоциональное и физическое Я. У девочек с синдромом Тернера уровень связанности отдельных аспектов Я ниже и отсутствуют явно выраженные центры идентичности.

Тематический Апперцептивный тест имеет свои достоинства и недостатки. Достоинством теста является его способность выявлять неосознаваемые психические феномены, а недостатком — существующие в литературе данные о неоднозначности понимания механизма проекции. В зависимости от того, какая с нашей точки зрения проек-

ция лежит в основе работы теста — классическая, рациональная или атрибутивная, мы по-разному будем оценивать его результаты.

Учитывая это, мы использовали тест «Кодирование». Напомним, что проективный тест «Кодирование» (§ 6.1.) — модифицированный вариант «проективного перечня» З. Старовича. В методике в качестве основных стимулов используются объекты: «Мужчина», «Женщина», «Ребенок», «Я», к которым испытуемому необходимо подобрать ассоциацию из каждого предложенного класса понятий — «Неодушевленный предмет», «Травянистое растение», «Дерево», «Животное», «Музыкальный инструмент», «Геометрическая фигура», «Сказочный персонаж», «Амплуа артиста цирка». В рамках каждой категории находится ассоциативный образ, который по каким-либо свойствам или признакам наиболее полно отражает кодируемый объект — «Мужчину», «Женщину», «Ребенка» и «Я». Кроме ассоциаций испытуемый подбирает признаки сходства кодируемого объекта ассоциации. Для наглядности приведем пример протокола (см. с. 288).

Используя те же самые категории — физическое Я, социальное Я и др., мы классифицировали признаки, выделенные испытуемым при оценке объекта Я. Например, такие характеристики, как «длинные волосы», «мускулистый», «вытянутый» относились к категории физическое Я, «ловкий», «пластичный», «активный» — к категории темпераментальных свойств, «радостная», «чувственная» — к эмоциональному Я, «умный», «тупой» — к интеллектуальному, «дружелюбная», «общительная» — к устойчивым мотивам и т.д.

Безусловно, ряд признаков не поддавался категоризации, в первую очередь из-за двойственного их понимания. Признак «маленький» может быть отнесен как к категории «возраст», так и к категории «физическое Я». По возможности в процессе тестирования подобные вопросы обсуждались с испытуемым. Большая часть признаков хорошо классифицировалась. Результаты деления признаков подвергались экспертным оценкам. В ходе экспертизы основные вопросы были сняты.

Открытие себя как ценности в возрасте 13–14 лет обнаруживается в появлении таких, казалось бы, не имеющих отношения к осознанию себя оценок, как «загадочный», «непонятный», «не знаю», «простой», «просто так», «похож» и пр. На самом деле, это предтечи процесса исследования Я. Для этого периода жизни подобные оценки вполне уместны. Если же при вопросе «Кто ты?» у человека старшего возраста возникает замешательство, а тем более страх, ужас, паника, то такие реакции косвенным образом указывают на формирование диффузной идентичности.

Первое, на что хотелось бы обратить особое внимание, это наличие существенных различий между мальчиками и девочками. Они устойчиво проявляются во всех исследуемых категориях по следующим пози-

Пример протокола проективного теста «Кодирование»

Классы ассоциаций	Мужчина	Женщина	Ребенок	Я
Неодушевленный предмет	Трубка <i>Интересный, теплый, загадочный</i>	Шелк <i>Мягкий, нежный, легкий</i>	Мячик <i>Упругий, веселый</i>	Солнце <i>Желтое, открытое, большое</i>
Травянистое растение	Шиповник <i>Колючий</i>	Мать-и-мачеха <i>Весенняя, первая</i>	Одуванчик <i>Легкий, не-принужденный</i>	Клевер <i>Пахучий, простой</i>
Дерево	Дуб <i>Коренастый, сильный, тупой</i>	Береза <i>Устойчивая, нежная</i>	Клен <i>Маленький, резной</i>	Ива <i>Грустная, утонченная</i>
Животное	Конь <i>Свободный, быстрый, сильный</i>	Лиса <i>Хитрая, красивая, рыжая</i>	Обезьянка <i>Маленькая, вредная, своенравная</i>	Заяц <i>Длинные уши, быстрый, веселый</i>
Музыкальный инструмент	Саксофон <i>Мужественный, интересный, сложный</i>	Арфа <i>Красивая, мягкая, необычная</i>	Треугольник <i>Маленький, живой</i>	Гитара <i>Компанейская, общительная</i>
Геометрическая фигура	Квадрат <i>Простой, предсказуемый</i>	Круг <i>Неприступный, ровный</i>	Треугольник <i>Интересный, таинственный</i>	Овал <i>Вытянутая, изящная</i>
Сказочный персонаж	Иван-царевич <i>Смелый, главный</i>	Василиса <i>Длинные волосы, умная</i>	Пятачок <i>Маленький, веселый</i>	Хоббит <i>Добродушный, открытый</i>
Амплуа артиста цирка	Жонглер <i>Мускулистый, точный</i>	Гимнастка <i>Легкая, пластичная</i>	Клоун <i>Маленький, веселый, смешной</i>	Девочка на шаре <i>Загадочная</i>

циям: общему количеству выделенных признаков ($U=776,5$ при $\alpha=0,03$), темпераментальным свойствам ($U=669,5$ при $\alpha=0,01$), устойчивым мотивам ($U=771$ при $\alpha=0,02$) и эмоциональному Я ($U=665,5$ при $\alpha=0$).

Второе замечание касается одной очень важной закономерности подросткового взросления: в сензитивные периоды развития мальчики снижают объем выделяемых признаков, а девочки, наоборот, их повышают. По-видимому, это связано с теми же самыми реакциями, о которых мы говорили в предыдущем параграфе: у девочек/девушек/женщин в критические периоды жизни, когда принимаются принципиально важные для данного возраста решения, происходит резкий

скачок в доминантных стратегиях за счет снижения конструктивных, а у мальчиков/юношей/мужчин, наоборот — критические периоды жизни сопровождаются резким подъемом конструктивных и снижением доминантных стратегий.

Третье. При сравнении результатов, полученных с помощью разных методик — Тематического Апперцептивного теста и методики «Кодирование», оказалось, что различные аспекты Я проявляются по-разному. Скажем, при использовании ТАТ испытуемые описывают персонаж, с которым идентифицируются, в категориях «физического Я», «социального Я» и «возраста». Применение методики «Кодирование» дает иные результаты: чаще называются признаки, связанные с «физическим Я», «темпераментальными чертами» и «устойчивыми мотивами». Нам думается, что этот факт имеет очень разумное объяснение. Оно состоит в том, что ТАТ и «Кодирование» — методики, которые работают с разными уровнями осознания себя. Тематический Апперцептивный тест — с глубинными процессами, «Кодирование» — с более или менее осознаваемыми. Кроме всего прочего, на результаты тестирования влияет фактор наличие–отсутствие контекста: в Тематическом Апперцептивном тесте используются ситуации, сюжеты, т.е. контекстный план, а в «Кодировании» такой план отсутствует. Эти нюансы необходимо учитывать при обсуждении полученных результатов, специально оговаривая особенности тестового материала.

Несмотря на существенные различия в проведении тестирования разными методиками, о которых мы уже говорили, результаты, полученные с помощью ТАТ и методики «Кодирование», имеют и сходство. Их идентичность состоит в том, что в обоих случаях ведущими признаками Я в подростковом возрасте становятся: физическое Я, эмоциональное Я, темпераментальные свойства и устойчивые мотивы. Остальные аспекты Эго-идентичности встречаются довольно редко.

Центральным элементом идентичности девочки являются эмоциональное Я и устойчивые мотивы. С возрастом центр тяжести может приходиться и на другие аспекты Я, но эмоциональность как существенная характеристика Эго-идентичности женщины остается. Используя дополнительные данные по группе девушек 18–19 лет и женщин 20–24 лет, можно судить об интенсивной динамике мотивационного аспекта Я. Различия между пятью возрастными группами (12–13 лет, 13–14 лет, 14–15 лет — лонгитюдные данные и 18–19, 20–24 — срезовые данные) показали устойчиво сохраняющуюся динамику, связанную с возрастанием мотивационного аспекта Я-концепции. Именно мотивы, ставшие личностными чертами, начинают формировать ценностное отношение подростка к себе. Признаки, выделяемые в методике «Кодирование» приобретают большую вариативность и мотивационную

направленность. Уменьшается количество таких, часто повторяемых в 12–13 лет свойств, как: большой–маленький, толстый–тонкий, красивый–некрасивый, высокий–низкий, сильный–слабый и т.д. Появляются свойства, описывающие глубокие личностные переживания, моральные качества, тонкости душевной организации подростка: «самокритичный», «коварный», «изысканный», «утонченный» и пр.

Такую же динамику претерпевают и темпераментальные черты, которые ассоциируются с собственным Я. Это — «пластичный», «ловкий», «умелый», «быстрый», «активный» и т.д.

У мальчика центральной частью его идентичности являются «интеллектуальное Я» и устойчивые мотивы. Между тремя подростковыми возрастными — 12–13, 13–14 и 14–15 годами не получено никаких значимых различий. По-видимому, наиболее существенные изменения в мотивационном и других аспектах Эго-идентичности приходятся на более поздние периоды жизни. Если для мальчиков сензитивным является возраст 14–15 лет, то предполагаемые изменения, скорее всего, обнаружатся в возрасте 16–18 лет. Косвенным доказательством этого предположения являются данные, полученные по другим методикам, например по тесту «Рисунок человека».

Девочки с отклонениями в половом развитии, на первый взгляд, ничем не отличаются от остальной выборки. Однако это только кажущееся сходство. Более тщательный анализ, направленный на внимательную работу с каждым протоколом, показывает очень близкое сходство между ассоциациями двух объектов — «Ребенка» и «Я». В основном это характерно для девочек с синдромом Тернера. Признаки, адресуемые «Я», — «маленький», «хрупкий», «пушистый», «разный» практически полностью совпадают с признаками объекта «Ребенок». Это и понятно, ведь по костному возрасту девочки с подобными симптомами отстают от своего паспортного возраста на 2–3 года. Это означает, что 14–15-летние девочки находятся не на подростковой, а на предподростковой стадии развития, показывая с какими представлениями о себе, с какой ценностью Я дети входят в подростковый возраст. Возвращаясь к результатам, полученным по МИС С.Р. Пантилеева, мы убеждаемся в правильности своих предположений. Во-первых, возрастные различия внутри группы не определяют специфики отношения к себе: степень схождения 14-ти и 18-тилетних девушек крайне высока. Во-вторых, параметры самоотношения более противоречивы по сравнению с нормально развивающимися девочками. Рассогласования видны между низким уровнем самоуважения и высокими отраженным самоотношением и самооценностью. С.Р. Пантилеев убеждает в том, что они и не должны совпадать, так как проецируются на разные области самоотношения. Но, как нам думается,

определенная доля гармонии все же должна быть. Дисгармоничны у девочек с синдромом Тернера отношения между низким уровнем уверенности в себе и высокой степенью привязанности. Это означает, что нелюбовь к себе не является стимулом к изменению и развитию, а как раз наоборот, провоцирует подростка на то, чтобы иметь крайне стабильное (фиксированное) представление о себе.

У девушек с синдромом Свайера по тесту МИС получены значимые различия с группой нормы по шкале самооценности ($U=180$ при $\alpha=0,05$) и шкале самопривязанности ($U=179,5$ при $\alpha=0,05$). Надо сказать, что из всех тестируемых нами групп, именно у этих испытуемых наблюдаются самые низкие показатели по последней шкале, а в результате лечения они становятся еще ниже. Соотношение самоуверенности и самооценности также дисгармонично, но если у девочек с синдромом Тернера занижен уровень уверенности в себе, то у девушек с синдромом Свайера — самооценность.

Исследование самооценки и образа Я у девочек с отклонениями в половом развитии, вызванными хромосомными аномалиями, имеет не только практическое, но и сугубо научное значение. Однако предварительно необходимо решить вопрос о том, какое место обе группы занимают в подростковой и юношеской выборках.

Первоначально мы рассматривали случай дисгенезии гонад как контрастный по отношению к норме, на фоне которого можно исследовать динамику изменения самоотношения и ценности Я. Действительно, если мы придерживаемся того мнения, что в процессе личностного роста человек открывает для себя собственную ценность, а стимулами этого процесса являются новые социальные ориентиры, которые он устанавливает по отношению к себе, то именно данные группы позволяют провести критический эксперимент. Он заключается в том, что по своему возрастному статусу девочки уже могут решать новые возрастные задачи, однако уровень их психобиологической зрелости, не соответствуя паспортному возрасту, не позволяет сформировать готовность принимать такие задачи.

Позднее отклонения в половом развитии стали рассматривать и как критический эксперимент, и просто как группу, которая находится на предподростковой стадии развития.

Итак, нормальное развитие подростка детерминируется различными факторами, среди которых не последнюю роль играют половое созревание, чувствительность к новым требованиям среды, особенности самой среды. К 15–16 годам подросток сформировал вполне адекватное представление о себе, которое включает в себя устойчивые мотивы и темпераментальные свойства. Открытие Я создает ощущение ценности, силы и уверенности в себе. Переоценка собственных

возможностей в 13–14 лет меняется на умеренно высокое ощущение своей значимости, которое поддерживается позитивным отраженным самоотношением и готовностью к личностному росту.

При отклонениях в половом развитии подросток не готов к внутренним переменам. По существу, он остается на предподростковой стадии развития, одновременно отличаясь от детей доподросткового возраста тем, что имеет бóльшие по сравнению с ними возможности. Вследствие этого в области самоотношения наблюдаются глубокие внутренние конфликты. Они обнаруживаются в рассогласовании между уверенностью в себе, самооценностью и самопривязанностью. В одном случае (синдром Тернера) при отсутствии уверенности в себе, но достаточно высокой самооценности подростки не стремятся изменить себя, чтобы быть более уверенными. Собственно говоря, эта фиксация на собственном отвержении и имеет высокую ценность. В другом случае (синдром Свайера) высокая уверенность в себе, хорошие социальные ориентировки, наоборот, как это на первый взгляд ни парадоксально, провоцируют подростка к интенсивному, не всегда разумному изменению. По всей видимости, подобные самооценочные конфликты могут возникать не только при отклонениях в половом развитии, но и при неблагоприятных детско-родительских отношениях и конфликтных отношениях со сверстниками.

В период ранней зрелости ценность Я оценивается в тех же самых категориях, но с большим акцентом на мотивационном аспекте Я. Подробно не рассматривая динамику представлений о себе в возрасте 20–24 лет, скажем, что в критический момент возраста, так же как и у подростков увеличивается частота амбивалентных ответов, появляются ответы типа «не знаю», «кажется», возникают пропуски в ассоциативных ответах (по методике «Кодирование»). Позднее в признаках встречаются такие характеристики, как «хорошая мать», «умею работать», «доверяю людям», «независимая личность», «знаю себе цену» и пр., на которые проецируются проблемы данного периода развития личности.

Итак, этапы подготовки, осознания и квалификация новой ценности пройдены, но, как оказалось, этого не совсем достаточно для удержания этой ценности. Чтобы понять, что это действительно открытие нового, необходимо его подтвердить и утвердить.

6.3.2.3. Проверка и утверждение Я

В области открытия собственного Я проверка того, насколько ценным оно является, осуществляется с помощью процесса самоутверждения личности.

Мы уже говорили, что в самом общем виде самоутверждение представляет собой стремление человека к высокой оценке и самооценке

своей личности и вызванное этим стремлением поведение. Самоутверждение происходит постоянно, изо дня в день. В переходные, критические моменты жизни мы можем осознавать его присутствие, но чаще оно не поддается контролю и совершается в непрерывно происходящем процессе открытия собственного Я. Если попытаться учитывать все многообразие личностных изменений, мы, безусловно, не сможем установить никаких общих закономерностей. Как говорил К. Юнг, «последовательность различных стадий весьма неоднозначна, но и в наших наблюдениях над индивидуальными случаями встречаются и озадачивающе большое число вариаций, и величайший произвол в последовательности этапов, несмотря на принципиальную согласуемость основных фактов. Логический порядок, как мы его понимаем, или даже простая возможность такого порядка, кажется, выходит за пределы нашего нынешнего предмета. Здесь мы движемся по территории индивидуальных, уникальных событий, параллели к которым отсутствуют. Если наш категориальный аппарат достаточно широк, процессы такого рода можно свести к какому-нибудь смешанному порядку и описать (хотя бы в общих чертах) с помощью аналогий; однако их внутренней сущностью остается уникальность индивидуально прожитой жизни, не поддающаяся охватыванию извне, но — напротив — не выпускающая из своей хватки индивида» (Юнг, 1997, с. 278). Мы же не будем пытаться вникнуть в каждый единичный случай, поскольку в данный момент нам важнее учесть «принципиальную согласуемость основных фактов», ведь именно она позволит обнаружить механизмы, виды и закономерности утверждения личностью самой себя.

Утверждение ценности Я осуществляется с помощью механизмов опосредствования, или отождествления. Открытие нового сопровождается ощущениями системного изменения Я с сохранением ощущения своей идентичности. Новая система должна приобрести ценность через реализацию механизма установления тождества. Операционально этот механизм осуществляется с помощью проекции Я на объект. Предметом проекции могут быть самые разные объекты. Очень часто самоутверждение сопоставляют с утверждением человека в деятельности (учебной, профессиональной и др.). Это действительно так, но только для отдельных типов личности.

При анализе протоколов ТАТ на всех возрастных выборках было показано, что самые высокие показатели проекции приходятся на возраст 14–16 лет и 25–33 лет. Анализ проекции осуществлялся по ряду критериев, выделенных в работе P. Cramer, R.Q. Ford, S.J. Blatt (1988). Ими являются: 1) наличие персонажей с враждебными или иными необычными чувствами; 2) описание людей, животных, объектов, качеств, представляющих угрозу; 3) забота о защите от внешней угро-

зы; 4) темы смерти и ранения; 6) фантазии и аутичное мышление; 7) странные истории и темы. В возрасте после 16 лет и предположительно в 32–33 года возрастает уровень интернализации. Она оценивалась по таким показателям ТАТ, как: 1) соревнование в мастерстве; 2) соперничество в характеристиках, качествах, установках; 3) регуляция мотивов, контроль поведения; 4) высокая самооценка; 5) утверждение работы и отрицание удовольствий; 6) ориентация на поиск различий, дифференцированные оценки; 7) морализм (Cramer, Ford, Blatt, 1988). Результаты статистической обработки данных показали, что между возрастными 12–14 и 15–16 лет есть различия в актуализации проекции ($U=669,5$ при $\alpha=0,002$). Значимые различия получены между взрослыми людьми разного возраста ($U=771$ при $\alpha=0,02$). Наибольший процент проекции приходится на возраст 15–16 лет и 25–30 лет.

В самом общем виде процесс самоутверждения включает в себя экстернализацию Я с целью нахождения тождества между Я и объектом, результатом которого становится обретение ценности Эго-идентичности. Чтобы проверить, как происходит процесс поиска тождественного объекта, сначала обратимся к анализу единичного случая.

Итак, мы установили, что ценность собственного Я личности постоянно подвергается проверке. Операционально она может быть выражена в определенных содержаниях (например, в перечне признаков, свойственных ей) и в оценках (низкие, средние и высокие оценки Я). Наиболее удобным методом, позволяющим обнаружить и содержание, и оценку Я, является Тематический Апперцептивный тест. Приведем несколько примеров, а затем предложим свои короткие комментарии к ним.

Пример 1. (Испытуемый — Александра Ш., 14 лет, рассказ по таблице 1 ТАТ). «Ну, этот мальчик... занимается в музыкальной школе... Ну, когда он туда поступал, ему сразу же понравилась скрипка по ее красивому очень звучанию, и он сразу же сказал, что он очень хочет играть на скрипке, хотя мама была против и настаивала на его игре на фортепьяно, так как фортепьяно вообще универсальный музыкальный инструмент. И... дома... мальчик, мальчик никак не хотел играть на фортепьяно, потому что скрипка — она завораживала его. Но родители настояли на своем, и ему пришлось согласиться, потому что он всегда, не то, что придерживался, ну... как бы слушался своих родителей. И он даже согласился не потому, что они настояли, а потому что и сам понимал это. Он... начал заниматься на фортепьяно, и начал довольно успешно заниматься. Играл очень на многих концертах, играл даже в Гнесинском зале, получил первую премию на... конкурсе юных талантов и дарований, но скрипка все же всегда оставалась его незабвенной мечтой... И впоследствии он все же попросил, и ему подарили

на день рождения скрипку. После он проучился 7 лет в музыкальной школе, окончил музыкальную школу, поступил в училище, попросил родителей, еще не закончив музыкальную школу, чтобы ему подарили скрипку, чтобы учиться на двух музыкальных инструментах. Но... в этой школе нельзя было заниматься на двух музыкальных инструментах, и ему... пришлось остаться на фортепьяно, чтобы как бы не бросать вот эти три года игры на фортепьяно на ветер. И одним из его любимых занятий было положить эту скрипку на стол и смотреть, и мечтать, как он выйдет в ярко освещенный концертный зал, и будет играть... произведения различных великих... композиторов, но не на фортепьяно, а на скрипке. Вот сейчас, собственно говоря, изображен этот момент, когда он смотрит на скрипку и с грустью думает о том, что вряд ли это может случиться. Впоследствии, когда он вырастет, он будет великим музыкантом, и когда будет лауреатом... ну, когда станет великим музыкантом, он все же опять поступит в музыкальную школу и научится играть на скрипке».

Пример 2. (Испытуемый — Елена П., 14 лет, рассказ по той же таблице). «Это мальчик, ему 11 лет, его зовут Вова, вот, он учится в 7 классе и хочет поступить, в музыкальную школу... это — скрипка... на скрипку, чтобы учиться играть на скрипке. Вот, дома у него очень строгая бабушка, которая его все время заставляет делать множество уроков, вот, очень сильно его ругает, когда он получает плохие оценки, и вот он такой грустный, боится очень не сдать... экзамен в музыкальную школу. И на какой-то момент он задумался, он представил себе, что он этот экзамен обязательно сдаст, что он станет впоследствии великим музыкантом, что у него будет своя группа, он будет там, как это, вести все концерты, что они будут ездить на гастроли в разные страны и т.д. И... когда он очнется, он поймет, что это, конечно, все мечта, но экзамен сдать можно, успокоится и спокойно сдаст экзамен на пятерку».

Пример 3. (Испытуемый — Диана К., 13 лет, рассказ по той же таблице ТАТ). «Ну, скорее всего, у этого мальчика был какой-то зачет, и он как бы, я думаю, не очень хорошо сдал. Сейчас он смотрит на эту скрипку, считая ее в этом виноватой. И, я думаю, в дальнейшем он положит эту скрипку куда-нибудь в угол и скажет, что никогда больше не будет заниматься музыкой, хотя его усердно, я думаю, заставляют это делать. Вот, но на этот концерт, я думаю, он шел с какой-нибудь надеждой, потому что сейчас такое разочарование...так смотрит на эту скрипку.

— Кто его заставляет?

— Ну, может, скорее всего, это папа, мне почему-то так кажется, не мама, а именно папа, потому что, я думаю, что здесь такое еще чувство, помимо чувства вины, чувство злобы на эту несчастную скрипку и есть какое-то чувство страха».

Все три рассказа составлены девочками-подростками при работе с первой таблицей ТАТ. На ней изображен мальчик, который положил голову на руки, и смотрит на лежащую перед ним скрипку. Г. Мюррей использовал первую таблицу для диагностики мотивации достижения, творческих мотивов, ориентации на авторитет, отношения к труду в самом широком смысле слова и др. особенностей психики и поведения. Мы используем полученный материал для своих целей — оценки ценности и утверждения ее личностью.

Нужно, прежде всего, отметить, что все рассказы объединяет одна и та же тема — обучение игре на музыкальном инструменте и исполнительская деятельность, а также утверждение себя в этой деятельности. Однако только первая испытуемая утверждает себя в деятельности через установление тождества с собственными реалистичными достижениями и их интеграцию в Я. Вторая испытуемая больше интроецирует, стремясь избежать неудачи, а третья, пытаясь избежать наказания и избавиться от чувства вины, — проецирует. Однако общая особенность всех трех случаев состоит в поиске объекта.

Собственно говоря, в этом и заключается процедура самоутверждения личности. Характер объекта, сочетание проективно-интроективных механизмов, приемы поддержания ценности Я и т.д. составляют суть обсуждаемого феномена, но их рассмотрение требует более дифференцированного анализа проблемы посредством исследования типов самоутверждения личности.

Вывод: *экспериментальная гипотеза 4* о том, что динамика стратегий самоутверждения личности связана с изменением ценности Я, которое проявляется в возникновении амбивалентных или негативных оценок, затем в усилении интеграции различных аспектов Я, которые позже опосредствуются благодаря работе механизма проекции, была подтверждена, поскольку была выявлена синхрония, т.е. совпадение динамики стратегий самоутверждения личности и динамики ценности Я.

6.3.3. Типы самоутверждения личности

До сих пор мы говорили о самоутверждении как об универсальном психологическом феномене. Споры относительно его универсальности ведутся еще со времен Альфреда Адлера, который считал его врожденной потребностью в совершенстве. Однако к совершенству как таковому стремится только часть человечества, которая считается относительно здоровой, и у которой «чувство неполноценности органов становится постоянным стимулом развития психики индивида» (Адлер, 1997а, с. 41). Другая часть выражает свою потребность в совершенстве через стремление к превосходству и тогда «невысокая са-

моценка приводит к разворачиванию борьбы за самоутверждение, которая принимает несравненно более резкие формы, чем можно было бы ожидать» (там же, с. 42).

Первый тип превосходства Адлер назвал конструктивным. Он состоит в постоянном совершенстве самого себя, в стремлении к превосходству над собой, в потребности в определении, в открытии себя заново, в личностном росте. В конструктивном смысле термин «самоутверждение» используется реже и соотносится с чувством собственного достоинства. Непременным сопутствующим качеством конструктивного превосходства является высокий социальный интерес. А. Адлер называл его «барометром психического здоровья», или «барометром нормальности». Социальный интерес — это врожденное чувство общности, выраженное в желании быть с другими людьми и коммуницировать с ними. Конструктивно самоутверждаться, по Адлеру, значит оставаться самим собой, стремиться к развитию и саморазвитию, использовать свои достижения в целях сотрудничества с другими людьми.

Второй тип превосходства был назван личным превосходством. Адлер наблюдал его у больных неврозами и психозами. При сильно развитом чувстве неполноценности оно перестает быть стимулом личностного роста и преобразуется в различные формы защитного поведения. Особенностью личного самоутверждения является формирование комплекса неполноценности и комплекса превосходства, а также ослабление социального интереса. Чувство общности утрачивает свою силу и вместо ориентации человека на общение с людьми, направляет его против людей.

Вопрос о типологии самоутверждения личности возникает вполне закономерно и, по-видимому, не вызывает особых возражений. Другое дело — количество таких типов. А. Адлер выделил два типа — личное и конструктивное, Р. Альберти и М. Эммонс — три: неуверенное, асертивное и агрессивное поведение.

Динамика представлений о типах самоутверждения личности определяется степенью разработанности данной проблемы в науке. По мере формирования эксплицитных представлений об этом феномене наряду с негативным аспектом самоутверждения личности возник и позитивный: его стали рассматривать как нормальную реакцию организма на требования среды. Впоследствии возник и третий тип самоутверждения личности, который, казалось бы, не имеет никакого отношения к изучаемым проблемам. Однако и он — неуверенное поведение — занял достойное место в ряду разных типов личностей.

Мы придерживаемся последней типологии и в свою очередь выделяем такие типы: *самоотрицание, конструктивное самоутверждение и доминирование*. Выбранный принцип классификации — определение

типа личности по соотношению трех стратегий самоутверждения (§ 6.3.1.) дифференцирует всю выборку на три группы. Проблема отнесения конкретного индивида к тому или иному типу самоутверждения возникает лишь в исключительных случаях. В первую очередь, это относится к испытуемым, у которых акцентированы как неуверенные, так и доминантные стратегии, что является скорее редким, чем типичным случаем. Специальный анализ данных показывает, что такие люди принадлежат либо к первому, либо к третьему типу самоутверждения личности, но компенсаторно используют противоположные стратегии.

Используемый критерий дает основание разделить всю выборку на группы и проверить *экспериментальную гипотезу 5*: типы самоутверждения личности различаются не только по стратегиям самоутверждения — неуверенной, конструктивной и доминантной, но и по ценности Я, осуществлению механизмов проекции/интроекции, а также по темпам и особенностям взросления.

Контр-гипотеза 5. Критерием типологии самоутверждения личности являются только стратегии, проявляющиеся в характерных для личности поведенческих реакциях. Гипотезы выведены из *теоретической гипотезы 4*.

Типология личности универсальна и не зависит от возрастных характеристик группы. В зависимости от возраста меняется не количество типов, а их численность, т.е. их объем относительно друг друга. При тестировании 20–30-летних людей большей по численности является вторая группа — конструктивных (приблизительно половина выборки, или 50%), второе место занимает третья группа — доминантных (30%) и третье место — первая группа — самоотрицающих (20%). Мы привели примерные цифры, которые от выборки к выборке могут меняться, при этом относительный состав групп обычно остается неизменным.

Итак, рассмотрим основные типы самоутверждения личности.

Первый, наиболее редкий тип самоутверждения личности — **самоотрицание**. В § 6.3.1. этой главы мы использовали показатели HSPQ Р. Кеттелла и NEO-FFI для характеристики разных стратегий. Теперь прокомментируем их подробнее в отношении типов самоутверждения личности. Типичными чертами личности, склонной к самоотрицанию являются: фрустрированность, конформность, высокое чувство вины и ряд других, менее ярких признаков. Проинтерпретируем их на примере подросткового возраста. По конформности подростки этого типа значительно отличаются от конструктивных ($U=27,5$ при $\alpha=0$), но практически не отличаются от доминантных ($U=67$ при $\alpha=0,1$). 28% испытуемых этой группы имеет низкие оценки по шкале *E*, 62% — средние и только 10% — высокие. Тогда как у конструктивных подростков только 17%

имеют низкие оценки ($\phi_{\text{ЭМП}}^* = 1,09$ при $\alpha > 0,1$), 47% — средние ($\phi_{\text{ЭМП}}^* = 1,25$ при $\alpha > 0,1$) и 36% — высокие ($\phi_{\text{ЭМП}}^* = 2,7$ при $\alpha = 0$). По шкале гипотемии подростки данной группы практически не имеют случаев низких оценок (их всего 5%), при этом достаточно сильно представлена группа с высокими баллами по шкале — 29%. У доминантных основные показатели по шкале статистически значимо сдвинуты влево, т.е. в сторону низких оценок ($\phi_{\text{ЭМП}}^* = 6,0$ при $\alpha = 0$). Высокое чувство вины указывает на отсутствие уверенности в себе и, по всей вероятности, на сильное Супер-эго. Тем не менее, статистика не показала значимых различий между типами самоутверждения личности по шкале G — слабость—сила Супер-эго, но выявила как крайне высокие, так и крайне низкие оценки по шкале у испытуемых данного типа личности. Уровень фрустрированности настолько высок, что статистически значимо отличается как от показателей второй ($U=25,5$ при $\alpha=0,01$), так и от показателей третьей группы ($U=30,5$ при $\alpha=0,001$). Подростки данного типа склонны к повышенному контролю желаний (шкала Q_2) и очень редко действуют импульсивно.

По количественным данным ценность собственного Я существенно не отличается от других типов. Но качественная характеристика признаков, приписанных Я по тесту «Кодирование», указывает на высокую степень близости признаков Я и признаков других объектов — «Мужчины» и «Женщины». Так, в протоколе Татьяны К. Я описывается как «красивая», «изящная», «плакучая» и т.п. и точно такие же свойства выделяются при описании «Женщины». Нередки случаи ответов типа «не знаю», «непонятная», «загадочная», «похожа» и т.д. Значит, ценность Я не имеет той особой индивидуальной специфики, о которой говорила Маргарет Малер, имея в виду сепарацию ребенка от родителей. Ценность Я *интроецирована*.

По всей видимости, взаимная работа механизмов проекции и интроекции, необходимая для нормально протекающего процесса самоутверждения личности у человека, склонного к самоотрицанию не наблюдается, и основной акцент приходится на механизм интроекции, т.е., как утверждал Э. Эриксон, имея в виду первый год жизни ребенка, «вбирания» положительных образов родителей.

Рассказ, приведенный в предыдущем параграфе (пример 2) подтверждает выдвинутые нами предположения о том, что открытие Я у людей такого типа фрустрировано наличием сильных внутренних объектов. В качестве дополнительного аргумента можно привести другой рассказ, который составлен по таблице 7GF и позволяет понять отношения, которые складываются между матерью и дочерью. «Это девушка, ей 12 лет. Мама ее почему-то все время хочет, чтобы она училась, хотя девушка учится нормально, она считает, что 4 и 5 это тоже хорошие оценки, но мать она старой выправки, она считает, что по всем предме-

там должны быть хорошие оценки, и считает, что девочка совершенно запустила школу, потому что на уроки у нее уходит 5 минут, а девочка просто очень хорошо развита, она все хорошо знает, вот. Но мама, она все время стоит на своем, мама, скорее когда-то в молодости работала в более богатой семье, вот, была служанкой, и, видела к чему приводит то, что дети не занимаются, что они плохо учатся. Они становятся невоспитанными, невежливыми. И она свою дочь наставляет, что ей нужно хорошо учиться, получить высшее образование. Она считает, что для дочери должна быть хорошая карьера. Но дочь очень любит смотреть мультфильмы и она хочет в будущем снимать мультфильмы для детей, вот, и она сейчас считает себя ужасно взрослой, она считает, что в общем нельзя ходить с маленькими, т.е., ну, даже своих одноклассниц она считает немножко такими... недоразвитыми что ли. Себя она считает очень умной и взрослой. В будущем она, конечно, поймет, какая она была глупая. Она будет сниматься в кино на высоких ролях, в главных ролях, но, в конце концов, зазнается, будет считать, что она самая лучшая, лучше всех. И закончится все тем, что ее просто выгонят, и она останется без работы. И все, что говорила ее мать о том, что нужно немножко себя ставить не на первое место, все ее наставления сбудутся».

Это — один из самых типичных рассказов личности со стремлением к самоотрицанию. Сила «родительского имаго», всемогущество объекта настолько очевидны, что, как нам думается, не требуют особо тщательной интерпретации. Наличие собственной, пока еще деткой позиции, переносится на реальные профессиональные отношения, которые опровергают истинность этой позиции, и подтверждают правоту всемогущего объекта. При нормальном развитии отношений с родителями ребенок постепенно научается сепарироваться от них, «ребенок испытывает постепенное разочарование в идеализированном объекте — или... оценка ребенком идеализированного объекта становится более реалистичной,— что приводит к отводу нарциссического катексиса от имаго идеализированного объекта самости и к... приобретению устойчивых психологических структур, которые продолжают выполнять... функции, ранее выполнявшиеся идеализированным объектом самости» (Кохут, 2003, с. 63). Продолжая далее, Хайнц Кохут утверждает, что если ребенок переживает травматическую потерю идеализированного объекта, «он не приобретает необходимой внутренней структуры, его психика остается фиксированной на архаичном объекте самости, а его личность всю жизнь будет зависеть от определенных объектов, в чем можно усмотреть ярко выраженную форму объектного голода» (там же, с. 63).

Особенности самоутверждения неуверенной личности, действительно склонной к отрицанию своей позиции, к аннулированию ее, имеют ряд признаков.

В самоутверждении неуверенной личности работают два ведущих механизма: *интроекция* и механизм *ослабления самооценки*. Суть первого состоит в интернализации всемогущих объектов, которые и становятся ценностью собственного Я. Осуществление этого процесса происходит на основе ослабления своей самооценки, иначе конкуренция двух объектов — Я и не-Я не позволит интроецировать последний. Ославление самооценки происходит путем обесценивания своих потребностей, интересов, желаний и некритичного (конформистского) принятия позиции не-Я-объектов. Присоединение к всемогущему объекту прекрасно демонстрируется рассказами ТАТ — «великий музыкант», «большой ум», «высокие и главные роли», «известная художница», «главарь банды», «Петр 1» и пр.

Как известно, наличие высокого уровня притязаний не всегда является предиктором неуспешности индивида. Успешность/неуспешность определяется как притязаниями, так и достижениями. Самоотрицание — исключение из этого правила, поскольку реально человек не предпринимает никаких действий, которые бы подтвердили стимулирующую роль идентификации со всемогущим объектом. Присоединение, слияние с объектом, по сути, и завершает процесс самоутверждения личности. Остальная его часть переводится в область воображения, фантазии, грез, т.е. ожиданий, что те достижения, которые совершает всемогущий объект, будут принадлежать и интроецирующему его субъекту.

Второй тип утверждения Я — **конструктивное самоутверждение**.

По показателям HSPQ Р. Кеттелла, конструктивные личности характеризуются высокими показателями по доминантности (только 17% подростков этой группы имеют низкие значения по шкале, т.е. считают себя конформными, 47% — имеют средние значения и 36% — высокие, т.е. считают себя доминантными), имеют негипертрофированное чувство вины (13% — низкое, 59% — среднее и 28% — высокое), склонны к контролю желаний и нефрустрированы.

Итак, наиболее яркими особенностями конструктивной личности являются доминантность, нефрустрированность и контроль желаний. Доминантность в сочетании с оптимальным чувством вины и фрустрированностью не позволяют проявиться агрессивным формам воздействия на людей и, скорее всего, означает стремление решать все самому, означает автономность, склонность к лидерству и стремление к власти (в том смысле, о котором мы говорили в § 6.3.1. данной главы).

Качественный анализ признаков объекта «Я», полученный с помощью теста «Кодирование», показал большое разнообразие характеристик, которыми наделяется Я и, что самое главное, отсутствие строгих и прямых корреляций с объектами «Мужчина» и «Женщина». К примеру,

если Я-объект определяется как «преданный», «любит мечтать», «переменчивый», «грустный», «веселый», то объект «Женщина» — как «гармоничный», «целеустремленный», «отзывчивый», «хитрый». «Мужчина» характеризуется как «надежный», «умный», «ловкий», «солидный». По всему видно, что все три объекта хорошо сепарированы, имеют свои собственные, имманентно присущие им, позитивно окрашенные свойства. Каждый из них оценивается достойно, весомо, качественно.

Рассказ девочки (пример 1), приведенный в предыдущем параграфе, подтверждает формирование собственной психической структуры, не препятствующей поддержанию нормальных детско-родительских отношений. Еще один рассказ (таблица 7GF) очень наглядно демонстрирует сочетание доминантности, чувства вины и чувства собственного достоинства у конструктивных людей. «Катя... была очень примерной ученицей... училась она в гимназии для благородных девиц... Отдали ее туда в возрасте 12 лет. Она много проводила дома, занимаясь вышиванием и игрой в куклы. И вот однажды ... к ним в гости приехал ее двоюродный брат Кай. Он... был очень задиристым, и, увидев Катиних кукол, засмеялся и сказал, что в 12 лет она играет в куклы, и что это глупо. Катя возразила. У нее был напористый характер. Хоть ее и учили скрывать свои чувства, но она... не могла в этот раз действовать по правилу, она возразила. У них разгорелся жаркий спор, и Кай швырнул ее куклу об пол и сломал ее. Катя, взяв куклу, подошла к маме... Катя наговорила Каю много ужасных вещей, она сказала, что он дурак, и что... он... просто ничего не смыслит в жизни, ничего не понимает. В общем, наговорила ему кучу вещей и вся в слезах, взяв сломанную куклу, подошла к маме, рассказав, что случилось. Мама посмотрела на нее и спросила: «... Катя, а что важнее... человеческое... мнение, человеческое расположение, человеческая дружба, или ... эта сломанная кукла?» Катя, задумавшись, отвернулась в сторону, ей было очень жаль куклу, но в то же время она вспомнила, *что* она наговорила Каю, и, подумав, согласилась с матерью, что, да, действительно, была не права. Но и он ведь был не прав. Мать, мама сказала, что все мы бываем не правы, когда обижаем друг друга».

Чувство собственного Я, чувство собственного достоинства — это именно тот фактор, который определяет сущность конструктивной личности. А. Адлер подтверждал, что такие люди редко прибегают к присоединению, или, наоборот, к автономии. Они способны коммуницировать, не ущемляя собственных прав и прав другого человека. Именно собственное Я является источником развития и саморазвития. Превосходство над собой — вот тот девиз, который сопутствует им всю жизнь. Обычно это дети, чья позиция, индивидуальность всегда ценились родителями больше, чем их собственные взрослые амбиции и нереализованные желания. Такие условия взросления обычно

называются благоприятными. «При благоприятных условиях (адекватном избирательном ответе родителей на потребность ребенка в отклике и их участии в нарциссических эксгибиционистских проявлениях его грандиозных фантазий) ребенок учится принимать свои реальные ограничения, расстается с грандиозными фантазиями и грубыми эксгибиционистскими требованиями и вместе с тем замещает их Эго-синтонными целями и стремлениями, получением удовольствия от собственных действий и функций, а также реалистичной самооценкой» (Кохут, 2003, с. 125).

Самоутверждение конструктивной личности построено на *взаимной* работе механизмов *проекции* и *интроекции* и механизме *поддержания самооценки*. Их работа обеспечивает адекватную проверку ценности своего Я, которая осуществляется в ее проекции на внешние объекты с последующей интеграцией. В качестве объекта проекции выбираются либо собственные достижения, либо люди, похожие по своим особенностям на самоутверждающегося субъекта. Самоутверждение для него — путь адекватного приложения своих способностей, ценностей, потребностей, задач и целей; это путь самоактуализации через самоутверждение.

Механизм поддержания самооценки представляет собой способ саморегуляции, обеспечивающий сохранение оптимального уровня личностного функционирования на основе самостимуляции и самоподкрепления.

При снижении самооценки осуществляется поиск *замещающей деятельности*, способной удержать ее на определенном уровне, либо смена объекта воображения, мышления, действия. Примером такого приема может быть следующий фрагмент рассказа ТАТ: «Женщина сидит на подоконнике перед окном. На улице пасмурная погода, идет дождь, деревья склоняются к земле, листья срывает. Женщина смотрит в окно, и ей в голову лезут всякие мысли, связанные с пасмурной погодой, т.е. и мысли тоже пасмурные. Но потом она подумала, лучше ведь думать о хорошем, все равно эта погода не вечно будет длиться, жизнь продолжается. И она стала думать о хорошей погоде, и у нее настроение поднялось, и она стала думать о будущем, таком же хорошим, как ее настоящие мысли» (Маша М., 15 лет. Таблица 8GF).

Кроме замещающей деятельности поддержание самооценки обеспечивается *идентификацией с человеком, переживающим успех*. Например, «Этот мальчик хочет играть на скрипке, но ему не нравится выходить на сцену. Он играет как бы за сценой... Потом приходит его отец, он играет в консерватории, и говорит: «Что грустишь?» Ну, мальчик ему рассказал. Отец все понял и говорит: «Я раньше тоже стеснялся выходить на сцену, теперь, видишь, играю в консерватории, ничего, ничего ужасного такого. Решайся, когда-то надо начинать». И

мальчик в следующий раз попросил: «Можно я сам выйду на сцену?» И сыграл. Зал был в восторге». (Настя Б., 14 лет. Таблица 1).

Поддержание самооценки, безусловно, осуществляется путем преодоления, *включения в реальную деятельность с помощью волевого усилия*. «Маленькая девочка поспорила с друзьями и сказала, что она смелая. Они решили проверить ее и придумали ей сложное испытание. Она должна была забраться по лестнице на крышу заброшенного завода. Только тогда они могут поверить, что она действительно смелая. Сейчас она поднимается по лестнице, она очень боится, но она должна перебороть себя, подняться и доказать свою смелость. Вскоре она действительно заберется на крышу. Правда, это случится через час, но просто потому, что ей надо было овладеть собой...» (Зина Р., 14 лет. Таблица 13G).

Многообразие психологических приемов обеспечивают высокий уровень адаптации конструктивной личности, которая в отличие от предыдущего типа самоутверждения, достигает *своих* целей не в области фантазии, а в области реальных достижений.

Серьезные проблемы, переживаемые конструктивно действующим человеком касаются моральных проблем. Умение отстаивать свою позицию не всегда обходится без чувства вины. «В этом человеке борются две силы: одна, что он сделал правильно, он сказал правду, он должен был это сказать, это его мнение, а другая, что может быть, это нехорошо, он сделал человеку больно, обидел его, задел чем-то своим, не хотел этого, но обидел. Он пойдет, конечно, и извинится» (Даша С., 14 лет. Таблица 20).

Третий тип утверждения Я — **доминантное самоутверждение**.

По данным HSPQ Р. Кеттелла, этот тип личности обладает открытым, экспрессивным характером (фактор А). 41% приписывает себе самые высокие оценки по шкале А — шизотимия–аффектотимия (у первого типа самоутверждения только 15% испытуемых имеют такие оценки, $\phi^*_{эмп} = 2,4$ при $\alpha=0$, а у второго — 28%, $\phi^*_{эмп} = 1,15$ при $\alpha>0,1$). Обычно отмечается, что люди с высокими показателями по шкале А могут быть очень требовательны, настойчивы в контактах, испытывая потребность в защите.

Они считают себя беззаботными, беспечными (фактор F). 91% испытуемых этого типа имеет средние и высокие показатели по шкале (у первого типа 64%, $\phi^*_{эмп} = 2,8$ при $\alpha=0$, у второго — 58%, $\phi^*_{эмп} = 3,4$ при $\alpha=0$). Беззаботность положительно коррелирует со способностью к экстернализации конфликтов, т.е. с *проекцией*, что отличает ее от первой группы, активно интернализирующей конфликт.

В отличие от двух предыдущих групп доминантные личности считают себя смелыми, решительными, напористыми (фактор H). Из всей

группы 38% имеют средние показатели и 44% — высокие. Фактор H тесно связан с другими факторами — A и F . $F+$ предполагает нарциссизм и отсутствие заботы о чувствах других, $A+$ — просто общение, а $H+$ — смелость, забывание о неудачах, слабый контроль, принятие решений без их реализации. Высокие показатели по фактору H указывают на наличие склонности к риску, способной принести вред другим людям.

В сочетании с низким чувством вины (фактор O) все предыдущие оценки выглядят еще более убедительно и означают, что доминантное самоутверждение сопровождается стремлением к контактам без установления особых нравственных границ и отсутствия сензитивности к оценкам окружающих. Действительно, 51% испытуемых этой группы имеет слабо выраженное чувство вины (у первого типа таких 5%, $\phi^*_{эмн} = 4,7$ при $\alpha=0$, а у второго — 13%, $\phi^*_{эмн} = 3,6$ при $\alpha=0$), 38% — умеренное и лишь 11% — сильно развитое.

По другим факторам доминантные личности выглядят как более социабельные, зависимые от группы, и менее самодостаточные. Всего 1% считает себя самодостаточными (фактор Q_2), а 78% нуждаются в поддержке, советах, одобрении.

По фактору C различия между типами личностей состоят в том, что именно доминантные по сравнению с двумя остальными считают себя более спокойными, настойчивыми, зрелыми, приспособленными — 35% имеет высокие оценки по фактору (у первой группы — 31%, а у второй — 22%). Тем не менее, считать себя таковыми и быть ими не одно и то же. Наличие крайне высоких показателей по C в сочетании с низкими показателями по Q_3 можно рассматривать как стремление манипулировать этими оценками.

Зрелость, продемонстрированная по HSPQ, не сочетается с невысокими показателями по гипотимии, с конфликтностью, завышенной самооценкой и преобладанием проекции над интроекцией (по ТАТ). Рассказ, приведенный в предыдущем параграфе (пример 3), подтверждает наши предположения о манипуляции некоторыми данными HSPQ. В рассказе, как мы видим, явно выражены негативные эмоции, агрессия, чувство обиды, досады, злости. Достаточно высок уровень конфликтности. Детско-родительские отношения строятся на чувстве страха, который возникает из боязни не соответствовать высоким оценкам родителей. Х. Кохут считает, что формирование грандиозной самости, которая, по всей видимости, и обнаруживается у доминантных людей, происходит под влиянием оценок родителей, которые считают своего ребенка исключительно одаренным, талантливым, особенным и требуют от него проявления своих талантов. Высокое внутреннее напряжение, создаваемое несоответствием представлений о себе и реальными достижениями, актуализирует *проективные* меха-

низмы в ущерб интроективным. Поддержание высокой самооценки осуществляется с помощью механизмов *повышения* самооценки.

Рассказы ТАТ насыщены атрибутами проекции. Это — наличие персонажей с враждебными и иными необычными чувствами, присутствие тем угрозы и заботы о защите от внешней угрозы, тем преследования, обмана, оскорбления, нападения, темы смерти и ранения, фантазий, странных тем и историй.

Типичный пример рассказа доминантного человека строится на противостоянии Я–общество, на конфликтности отношений, на наличии внешней угрозы самооценке, потребности в поддержании высокого самомнения и пр. «Я думаю, что у этого человека была черная полоса в жизни, его как бы... все не очень любили, презирали, у него не было поддержки вообще никакой, ни одного единственного друга. И сейчас как бы, я думаю, он уехал, решил на все это плюнуть: на работу, на бывших друзей, на всех, решил не налаживать ни с кем отношения, раз они не хотят, и уехал в другое место. Там на самом деле начало все налаживаться, и он как бы... вновь стал подниматься на те высоты, с которых он так неожиданно упал. Он, уже учась на своих старых ошибках, он как бы стал не делать того, что, по мнению общества неправильно. Т.е. он-то считал это нормальным, а общество считало это верхом нереального, это было как бы очень плохо, это никак не могло быть оправдано, несмотря на то, что этот человек имел какой-то статус в обществе. Я думаю, сейчас у него все налаживается, но, вполне возможно, что чему-то он не доучился, что скоро будет обратная картинка, и он опять полезет в эту черную комнату» (Диана К., 14 лет. Таблица 14).

А. Адлер считал, что личное самоутверждение требует больших человеческих ресурсов, поскольку оно построено на комплексе превосходства. Реальные достижения, типичные для конструктивной личности, не имеют здесь своей силы. Механизмы самоутверждения личности основаны на повышении собственной самооценки путем поиска способов девальвации ценностей другого человека, что и показывает рассказ Дианы К., составленный по таблице 17GF: «Я думаю, что это две стороны общества, которые как бы невозможно связать между собой. Бетонный мост, стена какая-то не дает проникнуть обществу с другим мышлением. Это — река отходов. И вот этот город, он сливает все свои отходы в сельскую местность, в эту деревню, принижает как бы их, считает, что не нужно им этого солнца, не нужно совсем. Какие-то отдельные лучи, с какой-то одной стороны проникают туда, и каким-то людям удается пройти через этот мост и подняться в город. Женщина вот эта или мужчина, скорее мужчина, который на мосту стоит, это человек, который понимает и тех и других, и считает, что как бы не имеет значения, к какому обществу относится человек, главное, чтобы этот человек мог

нормально общаться с другими людьми, чтобы он не считал себя... как бы центром вселенной. А солнце, сам диск солнца закрыт, он черный, и если будет так продолжаться, то черным станет все, т.е. здесь еще есть что-то светлое, есть еще какие-то части, но если посмотреть со стороны города, то он уже весь черный, сам дом черный практически. Со стороны же деревни еще как бы люди не испорчены, не испорченные вот этой вот жаждой денег, не испорчены тем, что самое главное в обществе это то, чтобы быть знаменитым, не важно, каким путем этого добиться — убить человека или, наоборот, не знаю, сделать что-то хорошее».

Вера в свою исключительность, в «грандиозную самость» фрустрирует процесс интроекции содержаний, которые могут разрушить собственное величие. В силу этих причин самоутверждение личности осуществляется через механизм проекции, который позволяет «выносить» неприятные мысли, чувства, напряжение в целом на внешние объекты. Обратный процесс интеграции спроецированного содержания не осуществляется. Объектом самоутверждения становится внешний мир: материальные вещи — предметы престижа, и другие люди. При этом не каждый человек может стать объектом самоутверждения доминантной личности, а лишь тот, унижение которого принесет наибольшее наслаждение и удовольствие.

Ценность Я преувеличена и содержательно описывается достаточно противоречиво, например, «плакучая» и «колющая», «осторожная» и «рискованная», «независимая» и «беспомощная», «спокойная» и «рычащая». При категоризации других объектов появляются оценочные суждения и комментарии. «Мужчина» — «тупой», «неотесанный», «кривляется», «неуклюжий»; «Женщина» — «изворотливая», «неумная», «хищница», «подлиза»; «Ребенок» — «придурковатый», «грязный», «писклявый», «нытик» и др. У доминантных людей чаще, чем у какого-либо другого типа обнаруживаются сложности в оценке себя, которые выражаются словами «не знаю», «не уверен», «просто так», «сложно понять», «затрудняюсь» и пр.

По существу, случаи так называемого самоутверждения чаще всего ассоциируются с поведением доминантной личности, а естественное волеизъявление конструктивного субъекта, утверждающего себя в делах, обозначается самоактуализацией. Этот не совсем верный вывод основан на исторически сложившейся традиции считать самоутверждение вредоносным, пагубным, аморальным, унижающим достоинство другого, и соотносить его с особенностями поведения небольшой группы людей. Однако если следовать данной логике, то ни один из выделенных нами типов не может быть абсолютно безупречным. Каждый имеет особенности, которые можно отнести к достоинствам, и черты, которые указывают на наличие трудностей: первый — дела-

ет ущербным себя, второй и третий — других (с той лишь разницей, что второй — ненамеренно и с чувством вины, а третий — целенаправленно и без угрызений совести); так же как каждый из них в той или иной мере делает других счастливыми: первый — идеализируя, второй — управляя, а третий — указывая на недостатки.

Проблема типов самоутверждения личности несколько абсолютизирует каждую из выделенных нами стратегий, условно сопоставляя самоотрицание как тип самоутверждения — с неуверенными стратегиями, конструктивное самоутверждение — с конструктивными стратегиями, а доминантный тип — с доминантными стратегиями. В реальности каждый человек владеет всеми тремя способами самоутверждения личности, и то, какой из них будет адекватно выражен, зависит от целого ряда факторов, которые обуславливают открытие и утверждение ценности собственного Я. Выделенные типы действительно различаются не только по стратегиям самоутверждения личности, но и по характеру самооценности, по механизмам интроекции и проекции, что и доказывает *экспериментальную гипотезу 5*. Особенности взросления каждого типа личности будут рассмотрены в следующем параграфе.

6.3.4. Отдельные линии самоутверждения личности в процессе взросления

Нами было установлено, что взросление человека предполагает переход на новый уровень функционирования и определяется рядом особенностей.

В качестве таких особенностей в подростковом возрасте рассматривались проблемы формирования половой идентичности, принятия мужской или женской роли, установление новых отношений ребенка с родителями. У взрослого в качестве специального для него качества рассматривалось умение строить доверительные отношения с людьми в разных областях деятельности, в частности при создании семейных отношений.

Окончательное формирование половой идентичности приходится на возраст 13–16 лет, и определяется многими факторами, в частности интенсивностью роста организма, полом, социально-психологическими особенностями взросления. Для девочек проблемным является возраст 13–14 лет, для мальчиков — 14–15 лет. У мальчиков формирование половой идентичности представляет собой более длительный процесс, чем у девочек и поэтому может растянуться во времени.

Было установлено, что основными показателями трудностей, возникающих в области принятия своей телесности, являются: диффузные представления о себе, которые обнаруживаются в неспособности категоризировать себя в терминах мужественности–женственности,

в гипермаскулинизации или гиперфеминизации², в инвертировании признаков пола. Все три особенности могут обнаруживаться в любом возрасте и у нормально развивающегося человека, однако в сензитивные периоды жизни их количество значительно превалирует над показателями зрелой половой идентичности.

Задержки полового развития как бы приостанавливают процесс полового созревания в области принятия новой телесности и откладывают решение этой проблемы на более длительный срок. Это означает, что возможности³, предоставляемые социумом для окончательного формирования представлений о своем теле с точки зрения мужественности–женственности, в данный момент не рассматриваются такими подростками как актуально поставленные задачи. Готовность воспринимать и решать их наступает позднее.

Формирование новых представлений о собственном теле сопровождается дифференциацией и интеграцией представлений о человеке противоположного пола. Отсутствие дифференцированного образа мужчины у девочки и женщины — у мальчика приводит к задержкам формирования половой идентичности и принятия гендерных ролей.

Усвоение мужской и женской роли состоит в развитии чувства мужественности или женственности, терминологически правильно обозначаемого маскулинностью и фемининностью, и предполагает выбор определенного стиля поведения, соответствующего выбранной роли. Половая и гендерная идентичность могут не совпадать. В крайних случаях это такие варианты гендерной идентичности, как гиперфеминизированный мужчина и гипермаскулинизированная женщина. По мнению психоаналитиков: «Пассивно-женственный мужчина и маскулинно-агрессивная женщина в своих манерах и поведении проявляют выраженную идентификацию с родителем противоположного пола для защиты от присущего им страха кастрации, тогда как у истерической женщины и у фаллически-нарциссического мужчины мы обнаруживаем чрезмерную идентификацию с половой ролью (завоеватель или жертва соращения)» (Бюнтиг, 2002, с. 299).

Середина второго десятилетия жизни действительно является сензитивным периодом для формирования как половой, так и гендерной идентичности. Было показано, что именно в этом возрасте связь пола и гендера проявляется наиболее сильно, а позже — ослабевает. Принятие гендерной (маскулинной или фемининной) роли позволяет подростку,

² Только в данном контексте термины маскулинность и фемининность употребляются нами как синонимы мужественности и женственности.

³ Такими возможностями являются: допускаемые в обществе (в частности, в семье) разговоры о первой влюбленности, о гигиене подростка, о сексуальных отношениях между мужчиной и женщиной и пр.

оставаясь уверенным в стабильности своей гендерной идентичности, экспериментировать с другими ролями (например, с андрогинной).

Детско-родительские отношения меняются конструктивно. Прежние формы воздействия взрослыми на ребенка перестают быть актуальными и, по возможности, заменяются более пластичными, гибкими видами взаимоотношения с подростком. Естественно, что только часть родителей обладает должным чутьем, чтобы понять необходимость изменения собственных стратегий и тактик, остальные остаются нечувствительными к происходящим переменам. Если восприятие родителей подростком продолжает быть таким же, каким оно было в предподростковый период, стиль отношений тоже не меняется. Трудности подросткового возраста, обусловленные отставанием в физическом развитии, либо, наоборот, слишком интенсивным половым созреванием, могут быть компенсированы родительским вниманием, тактом и поддержкой. Опыт работы с девочками с хромосомными аномалиями убедительно доказывает это положение. Слишком отстраненные или гиперопекающие родители лишь усугубляют процессы адаптации к подростковым переменам.

Юношеский период был рассмотрен нами как возраст окончательного утверждения ценности Я, которая была открыта и категоризирована подростком. Новые ценностные открытия происходят во второй половине третьего десятилетия жизни и связаны с осознанием себя как человека, способного к установлению доверительных отношений с другими людьми в рамках семейных, межличностных и профессиональных отношений.

Основная гипотеза исследования состояла в том, что самоутверждение личности является базовым личностным конструктом, закономерно и системно изменяющимся в процессе взросления. Это означает, что именно в возрасте 12/13, 13/15 и 16/18 лет должны наблюдаться существенные сдвиги в утверждении подростком собственной ценности, а в период 20/22, 24/25 и 28/30 лет — взрослым.

Рассматривая самоутверждение личности как системный конструкт, мы предположили (и доказали), что его генез тоже имеет системный характер. Прежде чем рассматривать общий генез самоутверждения личности, была сформулирована задача выявить особенности взросления у людей с разными типами самоутверждения и при разных условиях взросления с целью проверки *экспериментальной гипотезы 6*, а также для выявления общих закономерностей взросления у людей с разными типами самоутверждения личности.

Экспериментальная гипотеза 6: при снижении темпов взросления, вызванных разными причинами, не возникают необратимые процессы, препятствующие дальнейшему развитию личности и ее самоутверждению.

Контр-гипотеза 6: фрустрация решения задач взросления существенным образом влияет на развитие личности и ее самоутверждение. Гипотезы выведены из *теоретической гипотезы 5*.

6.3.4.1. Линия самоотрицания

Выше был подробно описан данный тип личности, а чуть ранее — неуверенная стратегия, которая им часто актуализируется. Начнем с подросткового возраста и рассмотрим динамику решения задач — формирования половой идентичности, принятия гендерных ролей и установления отношений с родителями подростками с выраженными неуверенными стратегиями самоутверждения личности.

Обратимся к проблеме формирования половой идентичности (тест «Рисунок человека»).

Таблица 6.11

Мужские и женские признаки рисунка человека своего и противоположного пола у девочек ($n=11$) и мальчиков ($n=5$) 12–13 лет

Группы подростков	Меры центральных тенденций	Женский рисунок		Мужской рисунок	
		М	Ф	М	Ф
Девочки	X	1,9	3,4	2,9	1,1
	Med	2,0	3,5	2,5	1,0
Мальчики	X	0,6	3,2	2,1	1,8
	Med	0,5	3,0	1,5	2,0

Примечание. М — мужские признаки, Ф — женские признаки, X — среднее, Med — медиана. Во всех остальных таблицах обозначения аналогичны.

Оба рисунка девочек 12–13 лет, склонных к самоотрицанию, — рисунок, идентичный полу, и рисунок противоположного пола — не дифференцированы по мужским и женским признакам (таблица 6.11).

В группе мальчиков, несмотря на ее малочисленность, данные однородны и могут использоваться для проверки основной гипотезы исследования. Различия мужской и женской фигур по признакам мужественности–женственности в возрасте 12–13 лет не наблюдаются. Как и в группе девочек, общее количество мужских и женских признаков незначительно.

На втором тестировании (таблица 6.12), которое проводилось на той же самой выборке через год, основной состав данной группы сохранился при том, что часть девочек/мальчиков попала в другие группы, а часть перешла из этих групп в данную. Та же динамика наблюдалась и в других группах. В возрасте 13–14 лет неуверенные девочки хорошо дифференцируют как женскую, так и мужскую фигуры, при-

Таблица 6.12

Мужские и женские признаки рисунка человека своего и противоположного пола у девочек ($n=15$) и мальчиков ($n=17$) 13–14 лет

Группы подростков	Меры центральных тенденций	Женский рисунок		Мужской рисунок	
		М	Ф	М	Ф
Девочки	X	1,7	3,2	2,9	1,2
	Med	1,5	2,5	3,5	1,0
Мальчики	X	3,3	2,5	3,3	0,8
	Med	3,5	2,9	3,5	0

Таблица 6.13

Мужские и женские признаки рисунка человека своего и противоположного пола у девочек ($n=22$) и мальчиков ($n=13$) 14–15 лет

Группы подростков	Меры центральных тенденций	Женский рисунок		Мужской рисунок	
		М	Ф	М	Ф
Девочки	X	0,9	3,6	3,3	1,6
	Med	1,0	4,25	3,5	1,0
Мальчики	X	1,1	1,9	2,8	1,0
	Med	1,0	2,0	3,0	1,0

чем мужскую лучше, чем женскую. Количество выделяемых в рисунках мужских и женских признаков, тем не менее, невелико.

У мальчиков картина тоже существенно меняется. Обе фигуры — мужская и женская, т.е. своего и противоположного пола, начинают дифференцироваться. Особенностью данной группы мальчиков является крайняя маскулинизация женской фигуры. Как видно из таблицы, мужские признаки в представлениях о женщине явно доминируют над женскими и хорошо акцентированы.

В 14–15 лет (таблица 6.13) девочки дифференцируют обе фигуры, различия между признаками значительны. Особенно явно эта дифференциация наблюдается в женской фигуре.

У мальчиков 14–15 лет мужская фигура дифференцирована, а проблема, связанная с дифференциацией женской фигуры, возникает вновь. Лишь позднее — к 17–18 летнему возрасту представления мальчиков с разными типами самоутверждения личности уравниваются и женская фигура начинает безупречно тестироваться как женственная.

Общий вывод по группе девочек/мальчиков, склонных к самоотрицанию, состоит в том, что неуверенные стратегии, как мы и предполагали, тесно связаны с диффузной идентичностью и тем самым продлевают период принятия идентичности с выраженными мужскими или женскими чертами. Тем не менее, к 15 годам даже такой тип самоутверждения личности, несмотря на особенности своей Эго-идентич-

ности, способен сформировать дифференцированное представление о себе и человеке противоположного пола. Формирование половой идентичности у мальчиков, склонных к самоотрицанию, происходит позднее, чем у девочек. Особенности этого процесса является переход от неясного, смутного представления о себе как о мальчике/юноше к хорошо дифференцированному образу Я. До 15–16 лет представление о женщине так и остается диффузным.

Процесс принятия гендерных ролей в этой группе тоже имеет свою динамику. Для его исследования использовали методику «Кодирование».

В целом в обеих группах гендерные роли соответствуют половой идентичности мальчиков и девочек (таблица 6.14). Принятие гендерных ролей проходит определенные этапы. В возрасте 12–13 лет подростки обоих полов принимают традиционные гендерные роли, исключая всякую возможность ролевого поведения, не соответствующего полу, т.е. девочки выбирают женскую половую роль, основанную на фемининности, а мальчики — мужскую половую роль, основанную на маскулинности. К 13–14 годам у мальчиков эта тенденция сохраняется, а у девочек наблюдается отрицание типичной женской половой роли за счет снижения фемининных признаков и повышения маскулинных. К 14–15 годам девочки принимают женскую половую роль, но с обязательной частичной интеграцией мужской половой роли. У мальчиков такой интеграции не наблюдается. Она происходит позднее, к 17–18 годам жизни, т.е. к периоду юности.

В 14–15 лет по тесту МиФ (Маскулинность и Фемининность) девочки этой группы попадают в пространство фемининного типа (М=15, F=19), а мальчики — недифференцированного типа (М=16, F=16). Интересна закономерность, которая обнаруживается в связи с принятием гендерных ролей и формированием гендерной идентичности: с разницей в 1–1,5 года девочки и мальчики этого типа отказываются от типичной гендерной роли в пользу недифференцированной, чтобы потом интегрировать как соот-

Таблица 6.14

Признаки маскулинности (М) и фемининности (F) объекта «Я» в тесте «Кодирование» у девочек и мальчиков разного возраста

Возраст	Меры центральных тенденций	Девочки		Мальчики	
		F	M	F	M
12–13 лет	X	3,6	0,75	0,25	3,0
	Med	4,5	0	0	1,5
13–14 лет	X	1,5	1,1	1,2	2,6
	Med	1,0	1,0	0	3,0
14–15 лет	X	2,7	1,1	0,3	2,0
	Med	3,0	1,0	0	2,0

ветствующие, так и несоответствующие полу гендерные признаки. В отношении идеального Я обе группы считают себя андрогинами.

Сформированность гендерных ролей можно проследить по соотношению представлений о реальном Я, об идеальном Я, о женщине и о мужчине (рисунок 6.3).

На рисунке 6.3 видно значительное расстояние между реальным Я и мужчиной (7 ед.) у мальчиков, между реальным Я и женщиной (4,5 ед.) у девочек. Большие различия наблюдаются между реальным Я и человеком противоположного пола (у мальчиков — 7,2 ед., у девочек — 7 ед.). Реальное Я и идеальное Я не совпадают и расположены далеко друг от друга.

Эти и многие другие данные доказывают наше предположение о том, что основной особенностью человека, склонного к самоотрицанию, является проблема сепарации от идеализированного родительского имаго, которая здесь на рисунке представлена в виде существенной дистанции от родителей как идеальных фигур, с одной стороны, а с другой, в виде сближения образов мужчины и женщины с идеальным Я. Надо специально заметить, что именно в этой группе подростков отношения между объектами — Я реальное, Я идеальное, Мужчина и Женщина глубоко не простроены, а реальные контакты организованы по принципу безусловного подчинения ребенка взрослому.

Детско-родительские отношения как третья задача подросткового возраста остаются стабильно устойчивыми и неизменными. Рассказы на соответствующие таблицы Тематического Апперцептивного теста, посвященные теме отношений с родителями, строятся либо по принципу готового сюжета, что является показателем ухода от трудной темы, либо по принципу авторитарности отца/матери и подчиненности сына/дочери. Опускание деталей картинки, исключение из рассказа прошлого, настоящего или будущего, темы преследования и обмана указывают на внешне вроде бы простые, но внутренне проблемные отношения со взрослыми.

Итак, неуверенная стратегия тесно связана с диффузной идентичностью. Ни в одной другой группе нет такого начала пубертата, как в исследуемой выборке. И мальчики, и девочки 12–13 лет не имеют четких представлений о своей половой идентичности, в ней отсутствуют необходимые акцентуации. Представления о человеке противоположного пола также диффузны и недифференцированы. Следующий двухлетний период показывает, что, несмотря на доминирование неуверенных стратегий, в 14–15 лет представление о себе как человеке определенного пола формируется. Оно соответствует биологическому полу. Основой принятия гендерной роли является формирование представлений о себе. Типичные гендерные установки (у девочек — фемининная, у мальчиков — маскулинная) претерпевают изменения и в возрасте 13–14 лет у девочек меняются на недифференцированные. Это значит, что уход

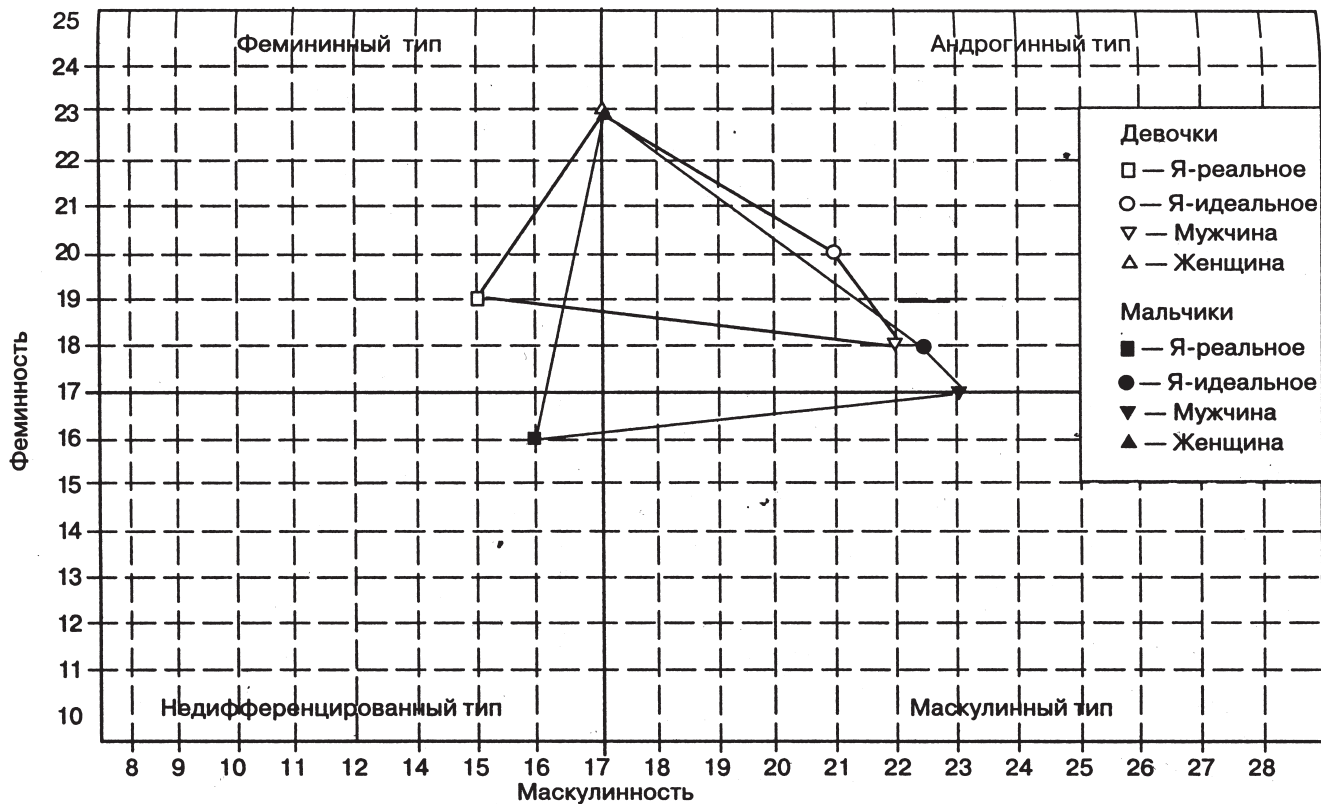


Рис. 6.3. Соотношение Я-реального, Я-идеального с представлением о мужчине и женщине у подростков, склонных к самоотрицанию.

от типичной гендерной роли для подростков, склонных к самоотрицанию, путем диффузности — способ изменить ее на андрогинную. Развитие состоит в поиске и нахождении идентичности, которая к возрасту 15–16 лет становится дифференцированной. Специфика данного типа личности проявилась в идеализации своих родителей, что было показано при сравнении представлений об идеальном Я с образами мужчины и женщины. Расхождение между Я-реальным и родительскими фигурами, которые идентифицируются подростком с идеальным Я, указывает на наличие существенной дистанции между образами Я и родителей, с которыми он, тем не менее, отождествляется, снижая свою собственную самооценку. Это значит, что способом самоутверждения неуверенной личности является намеренное ослабление своей позиции с целью интроекции более сильного объекта, замещающего собственный образ Я.

К юношескому возрасту (на это указывают уже не лонгитюдные данные, а результаты, полученные методом поперечных срезов) объем группы, склонной к самоотрицанию, уменьшается в два раза по сравнению с подростками и не меняется по составу вплоть до 25-летнего возраста. По-видимому, именно в этот момент увеличение неуверенных стратегий указывает на начало обретения новой ценности Я. Судя по результатам проведенных исследований присвоение новой ценности проходит в этой группе испытуемых более длительный период и в конце концов заканчивается обретением чувства интимности, но гораздо позднее 30-летнего возраста.

6.3.4.2. Линия конструктивного самоутверждения

Тип личности, который мы назвали конструктивным, способен применять самые разные стратегии, но преимущество всегда отдает конструктивным.

Формирование половой идентичности проходит следующие этапы.

Девочки данной группы уже в возрасте 12–13 лет различают как женскую, так и мужскую фигуру, причем степень различения признаков очень высока. Мы полагаем, что период недифференцированных признаков данная группа проходит раньше этого возраста, но он обязателен для каждого человека (таблица 6.15).

У мальчиков формирование половой идентичности соответствует полу. Они прекрасно дифференцируют мужскую фигуру, т.е. себя по признакам мужественности–женственности, но испытывают проблемы при оценке по этим признакам женщины.

В целом можно сказать, что стартовое положение этой группы более благополучно, чем предыдущей.

Девочки 13–14 лет, основываясь на своем предыдущем опыте, продолжают хорошо различать людей разного пола, идентифицируясь

Таблица 6.15

Мужские и женские признаки рисунка человека своего и противоположного пола у девочек ($n=16$) и мальчиков ($n=20$) 12–13 лет

Группы подростков	Меры центральных тенденций	Женский рисунок		Мужской рисунок	
		М	Ф	М	Ф
Девочки	X	1,8	3,8	3,7	0,96
	Med	1,75	3,75	3,0	1,0
Мальчики	X	1,8	2,1	3,6	0,95
	Med	2,0	2,0	4,0	1,0

Таблица 6.16

Мужские и женские признаки рисунка человека своего и противоположного пола у девочек ($n=19$) и мальчиков ($n=15$) 13–14 лет

Группы подростков	Меры центральных тенденций	Женский рисунок		Мужской рисунок	
		М	Ф	М	Ф
Девочки	X	1,5	4,3	3,1	0,8
	Med	1,0	5,0	3,5	1,0
Мальчики	X	1,6	2,8	3,5	1,1
	Med	1,0	2,5	3,0	1,0

с женщиной. Различия между женщиной и мужчиной по признакам мужественности–женственности становятся еще более значимыми (таблица 6.16).

Мальчики преодолевают проблемы, связанные с дифференциацией женщины от мужчины, изображая ее как более женственную, чем мужественную, а мужчину – как более мужественного.

Устойчиво зрелые тенденции, сформировавшиеся уже к 13–14-летнему возрасту (таблица 6.17), продолжают проявляться и в возрасте 14–15 лет. У девочек также сильна дифференциация женской и мужской фигур.

Мальчики в свою очередь дифференцируют мужскую и женскую фигуры. Однако, как и у предыдущей группы, у мальчиков с данным типом самоутверждения личности происходит резкое снижение поло-специфичных признаков изображения женской фигуры. Несколько забегая вперед, подчеркнем, что такая же картина наблюдается в группе доминантных мальчиков. В чем причина слабо дифференцированного образа женщины у 14–15-летних мальчиков? По-видимому, это закономерный этап в развитии мальчика, который необходимо возникает после образа женщины как более мужественной. Мы объясняли этот феномен тем, что у мальчика меняется объект идентификации, и, чтобы сделать этот процесс менее травматичным, он использует так называемый переход-

Таблица 6.17

Мужские и женские признаки рисунка человека своего и противоположного пола у девочек ($n=12$) и мальчиков ($n=14$) 14–15 лет

Группы подростков	Меры центральных тенденций	Женский рисунок		Мужской рисунок	
		М	F	М	F
Девочки	X	0,9	4,1	2,3	1,2
	Med	1	3,5	2,75	1
Мальчики	X	0,5	2,5	3,3	1,3
	Med	0,25	1	3,25	1

Таблица 6.18

Признаки маскулинности (М) и фемининности (F) объекта «Я» в тесте «Кодирование» у девочек и мальчиков разного возраста

Возраст	Меры центральных тенденций	Девочки		Мальчики	
		F	М	F	М
12–13	X	3,6	0,5	1,1	2,7
	Med	3,0	0	0,5	3,0
13–14	X	2,9	0,9	1,2	3,2
	Med	3,0	1,0	0,5	3,5
14–15	X	2,7	1,1	0,3	2,0
	Med	3,0	1,0	0	2,0

ный объект, обозначаемый им как женщина или как человек, противоположный по полу мужчине, но наделенный мужскими чертами.

При достаточно благополучной и стабильной картине формирования половой идентичности конструктивным типом личности можно предположить, что следующее за ним формирование гендерной идентичности и принятие половой роли будет выглядеть также успешно (таблица 6.18).

Формирование гендерной идентичности у девочек совпадает с принятием половых ролей девочками, склонными к самоотрицанию. Обе группы, ориентируясь на типичную половую роль, исключая элементы мужского поведения, к 14–15 годам усваивают андрогинную роль, где наряду с женскими интегрированы и мужские черты, с той лишь разницей, что женские занимают ведущее место. Гендерная идентичность мальчиков подобна той, что мы наблюдали у предыдущей группы подростков.

Данные МиФ уточняют картину, полученную с помощью теста «Кодирование». По результатам теста и девочки, и мальчики в 14–15 лет оценивают себя как неярко выраженных андрогинов. Признаки недифференцированности отсутствуют. Я-реальное и Я-идеальное оптимально разведены.

На рисунке видно (рисунок 6.4), что различия между реальным Я мальчиков и мужчиной (5 ед.) и между реальным Я девочек и женщиной (4 ед.) менее выражены, чем в предыдущей группе; отсутствуют большие различия между реальными Я и человеком противоположного пола (у мальчиков — 3,7 ед., у девочек — 5 ед.). Отношения более гармоничны, с одной стороны, и менее слиты, с другой. Если у неуверенной личности идеальное Я и образы мужчины и женщины слабо дифференцированы, то у конструктивной они оптимально разведены. Это значит, что родители, или внутренние объекты интегрированы во внутреннюю структуру личности, в которой Я занимает свою особую топологию. По-существу, решение третьей задачи возраста — задачи трансформации детско-родительских отношений, осуществляется в доверительном контакте со взрослыми. Ориентация на советы взрослых без установки их обязательного принятия создает благоприятную почву для развития инициативы и ответственности. В рассказах Тематического Апперцептивного теста родители выступают в качестве объектов идентификации, которые не замещают Я подростка. Это равное общение трех человек, построенное на принципе сепарации и аффилиации, обеспечивает конструктивность отношений с другими людьми как индивидами, тоже обладающими ценностью.

Наиболее общими выводами по этой группе подростков являются: раннее и благополучное формирование половой идентичности у девочек без последующих регрессий, и чуть менее успешное — у мальчиков, которое выражается в дифференциации себя по признакам мужественности/женственности и в отсутствии такой же дифференциации у человека противоположного пола в 12–13 лет. Индивидуальными особенностями формирования половой идентичности у мальчиков, обнаруженными и в этой группе испытуемых, является нестабильная дифференциация представлений о человеке противоположного пола, которая приобретает черты устойчивости предположительно к более позднему периоду взросления — к юности. Гендерная идентичность проходит закономерную стадию отказа от типичной половой роли и принятия андрогинной ориентации. В отличие от неуверенных подростков, у которых происходит кардинальная перестройка в области гендерных ролей, у конструктивных подростков изменения, полученные при сравнении реального и идеального Я в основном относятся к одному пространству гендерного типа — к андрогинному.

Самый большой процент испытуемых этой группы приходится на юношеский возраст — 18–19 лет. Эти данные являются дополнительным подтверждением предположения о том, что юношество — довольно стабильный период жизни, в течение которого изменение ценности связано не с общими, а с индивидуальными событиями жизни. Значи-

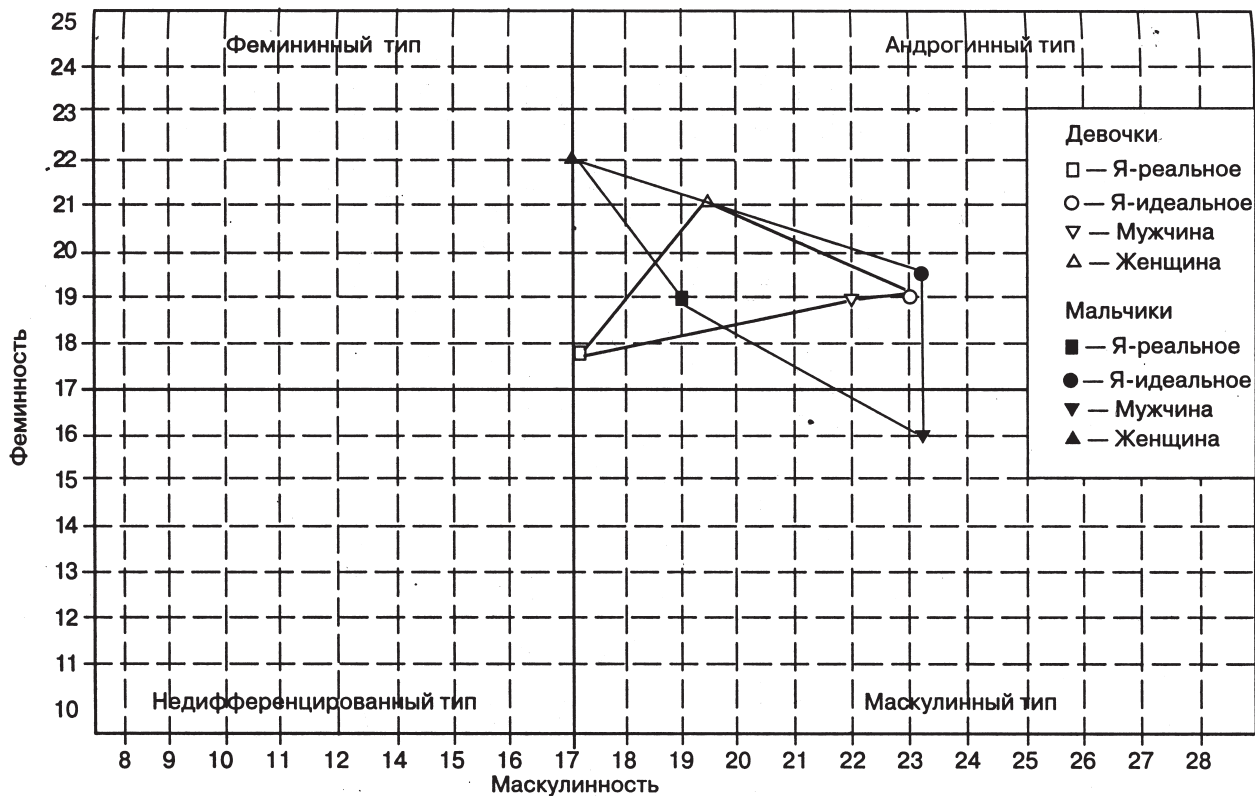


Рис. 6.4. Соотношение Я-реального, Я-идеального с представлением о мужчине и женщине у подростков с конструктивным типом самооценки

тельное уменьшение этой группы к 25-летнему возрасту указывает на начало формирования новой ценности Я. Конструктивность в период ранней взрослости связана с автономией и независимостью, с самодостаточностью, которые не только не мешают установлению отношений с другими людьми, а наоборот способствуют этому.

6.3.4.3. Линия доминирования

Подростки такого типа в полном смысле стремятся к самоутверждению. Цель — защита собственной ценности путем экстерииоризации внутреннего напряжения, экстерииоризации конфликтов. В крайних своих вариантах самоутверждение обнаруживается в стремлении нанести ущерб, в стремлении к садистическому наслаждению. Такие случаи, однако, не были предметом нашего исследования и явно не проявлялись в процессе тестирования, поэтому мы остановимся только на социально приемлемых формах удовлетворения гиперпотребности в самоутверждении.

Формирование половой идентичности, так же как и в предыдущих группах, рассматривалось в период с 12–13 по 14–15 лет на одной и той же выборке подростков.

Готовность воспринимать женщину и мужчину как представителей разных групп, отличающихся друг от друга по совокупности телесных признаков, хорошо развита у девочек данной группы (таблица 6.19). Женская фигура имеет ярко выраженные женские признаки, а мужская — мужские. Надо заметить, что уже в этом возрасте представления о женщине не исключают некоторой мужественности, а о мужчине — женственности. В мужском рисунке тенденция приписывать мужчине женские признаки несколько более выражена, чем это обычно наблюдается в рисунках подростков и взрослых.

У мальчиков отмечена та же тенденция — признаки мужественности–женственности в представлениях о мужской/женской телесности хорошо дифференцированы, однако представления о женщине пока еще не имеют явно выраженной дифференцировки, отмечается тенденция к слиянию мужского и женского.

В период 13–14 лет (таблица 6.20) у девочек сохраняется дифференцировка мужской и женской фигуры, амбивалентное отношение к мужчине не выражено.

У мальчиков появляется новая тенденция, аналогичная представлениям подростков этого возраста, склонных к самоотрицанию,— ярко выраженная маскулинизация женщины. Отмечая и не раз проблемность этого возраста для мальчиков, мы склонны думать, что это способ экстернализации внутреннего напряжения, вызванного кардинальными перестройками в области тела, и существенными психическими трансформациями. Различия в признаках мужествен-

Таблица 6.19

Мужские и женские признаки рисунка человека своего и противоположного пола у девочек ($n=25$) и мальчиков ($n=15$) 12–13 лет

Группы подростков	Меры центральных тенденций	Женский рисунок		Мужской рисунок	
		М	Ф	М	Ф
Девочки	X	1,5	3,9	3,0	1,6
	Med	1,0	4,0	3,0	2,0
Мальчики	X	1,4	2,3	4,0	0,9
	Med	1,0	1,5	4,0	1,0

Таблица 6.20

Мужские и женские признаки рисунка человека своего и противоположного пола у девочек ($n=21$) и мальчиков ($n=12$) 13–14 лет

Группы подростков	Меры центральных тенденций	Женский рисунок		Мужской рисунок	
		М	Ф	М	Ф
Девочки	X	1,5	3,3	3,7	1,3
	Med	1,0	2,5	3,5	1,0
Мальчики	X	2,9	1,9	3,4	1,04
	Med	3,0	2,0	3,25	1,0

ность–женственность в представлениях о мужчине достоверны, а в представлениях о женщине – не достоверны.

В возрасте 14–15 лет в представлениях девочек практически ничего не меняется (таблица 6.21), разве что женская фигура становится еще более женственной, а мужская – мужественной. Противопоставление мужчины и женщины как двух противоположных типов людей – особенность, характерная для доминантных девочек. Ни в одной другой группе мы не наблюдаем подобного явления.

Отказ от представлений о женщине как о более мужественном, чем женственном человеке у мальчиков проявляется в отсутствии в женской фигуре явно выраженных половых признаков, они слабо представлены и практически слиты, хотя различия есть; мужская фигура крайне амбивалентна – в ней акцентуировано достаточно много мужских и женских черт, и они не различаются. Амбивалентность мужской фигуры и, надо полагать, представлений о себе, может быть основанием для глубокого внутриличностного конфликта. По-видимому, эта особенность проявляется у мальчиков, имеющих сильную, властную мать. Борьба за превосходство между родителями, стремление к обоюдному лидерству не позволяют отцу осуществлять отделение мальчика от матери. Но если у мальчиков первой группы это слияние пока не вызывает протеста, они готовы быть зависимыми от

Таблица 6.21

Мужские и женские признаки рисунка человека своего и противоположного пола у девочек (n=16) и мальчиков (n=23) 14-15 лет

Группы подростков	Меры центральных тенденций	Женский рисунок		Мужской рисунок	
		М	Ф	М	Ф
Девочки	X	1,3	4,7	3,8	1,6
	Med	1,25	5,0	3,75	1,0
Мальчики	X	0,1	1,5	3,4	2,4
	Med	0	1,0	4,0	3,0

Таблица 6.22

Признаки маскулинности (М) и фемининности (F) объекта «Я» в тесте «Кодирование» у девочек и мальчиков в разных возрастных группах

Возраст	Меры центральных тенденций	Девочки		Мальчики	
		Ф	М	Ф	М
12–13	X	4,0	0,9	0,9	3,1
	Med	4,0	1,0	1,0	3,5
13–14	X	3,3	1,0	1,7	2,7
	Med	3,0	0,9	1,0	3,0
14–15	X	1,8	1,6	0,5	1,5
	Med	2,0	1,5	0,5	0,5

идеализированного родительского имаго, то у доминантных мальчиков амбивалентность собственного Я, вызванная ранней интроекцией материнской фигуры, вызывает протест, проявляющийся в гиперпроекции.

Мы не раз отмечали, что формирование половой идентичности сопровождается принятием гендерных ролей и гендерной идентичности. То же самое происходит и в исследуемой группе (таблица 6.22).

Девочки двух предыдущих групп, основываясь на принятии типичной женской роли в возрасте 12–13 лет, к 15-летнему возрасту выбирают смешанную или слабо выраженную андрогинную роль. У доминантных девочек-подростков ориентация на андрогинность проявляется с самого раннего пубертата и к 15 годам уже сильно выражена. Гендерная роль представляет собой смесь мужского и женского и может быть предиктором и психического здоровья, и психического неблагополучия. Все зависит от адекватности актуализации мужской/женской роли в различных ситуациях.

Мальчики этой группы также отличаются от мальчиков других групп. Различие состоит в развитии в себе черт, не соответствующих полу, которые, как мы и отмечали, могут определять как адаптивность, так и дезадаптивность мальчика.

Тест на маскулинность и фемининность (МиФ) также показал явную андрогинную направленность этой группы. Я-реальное (особенно у девочек) близко к представлениям о том, каким должен быть мужчина, гораздо ближе, чем представления о себе и о женщине. Идеальное Я и представления о мужчине практически слиты и у девочек (0,5 ед.), и у мальчиков (0,5 ед.). Различия между идеальным Я и образом женщины существенны как у мальчиков (8 ед.), так и у девочек (5,3). Явная ориентация на мужскую половую роль, и принятие (но, по-видимому, временное, может быть, даже вынужденное) женской роли, как нам думается, и определяют высокие амбиции, грандиозную самость и неустойчивую самооценку доминирующей личности. Доминирование является внешним проявлением борьбы с самим собой, борьбы против интроецированных объектов, выражающейся в желании действовать вопреки установленным нормативам (рисунок 6.5).

Стремление к самоотрицанию, стремление к конструктивному самоутверждению и доминирование в разных формах выражают согласие и слияние с объектами. В первом случае — согласие и взаимодействие с объектами на паритетных началах, во втором — несогласие и борьбу с ними — в третьем.

История детско-родительских отношений у доминантных подростков имеет определенные этапы, которые включают в себя: в дошкольном возрасте — безмерную похвалу, потакание и высокую оценку ребенка родителями, а в раннем школьном периоде и в подростковом возрасте — предъявление к нему завышенных требований. Кардинальные изменения в отношениях с родителями, жесткий контроль и высокие требования приводят к затяжным неконструктивным конфликтам. Они выражаются в подростковых протестах, в негативизме, в дистанцировании, жестокости и обидах. В будущем детско-родительские отношения могут так и остаться деструктивными.

Общие выводы заключаются в том, что подросток с доминантным типом самоутверждения личности способен к раннему формированию половой идентичности, которая только у мальчиков проявляется в смутном представлении о человеке противоположного пола в период 12–13 лет. Наиболее характерными особенностями данной группы подростков по сравнению с двумя другими являются усиление признаков мужественности в представлениях о себе в ранний пубертатный период у девочек и маскулинизация женщины мальчиками, принятие андрогинной гендерной роли с явной акцентуацией маскулинных признаков. Близость Я-идеального к образам мужчины у мальчиков/девочек и отдаленность от образа женщины объясняет причины доминантного отношения подростков к другим людям. По-видимому, наличие сильной, властной матери в семье вызывает у ребенка под-

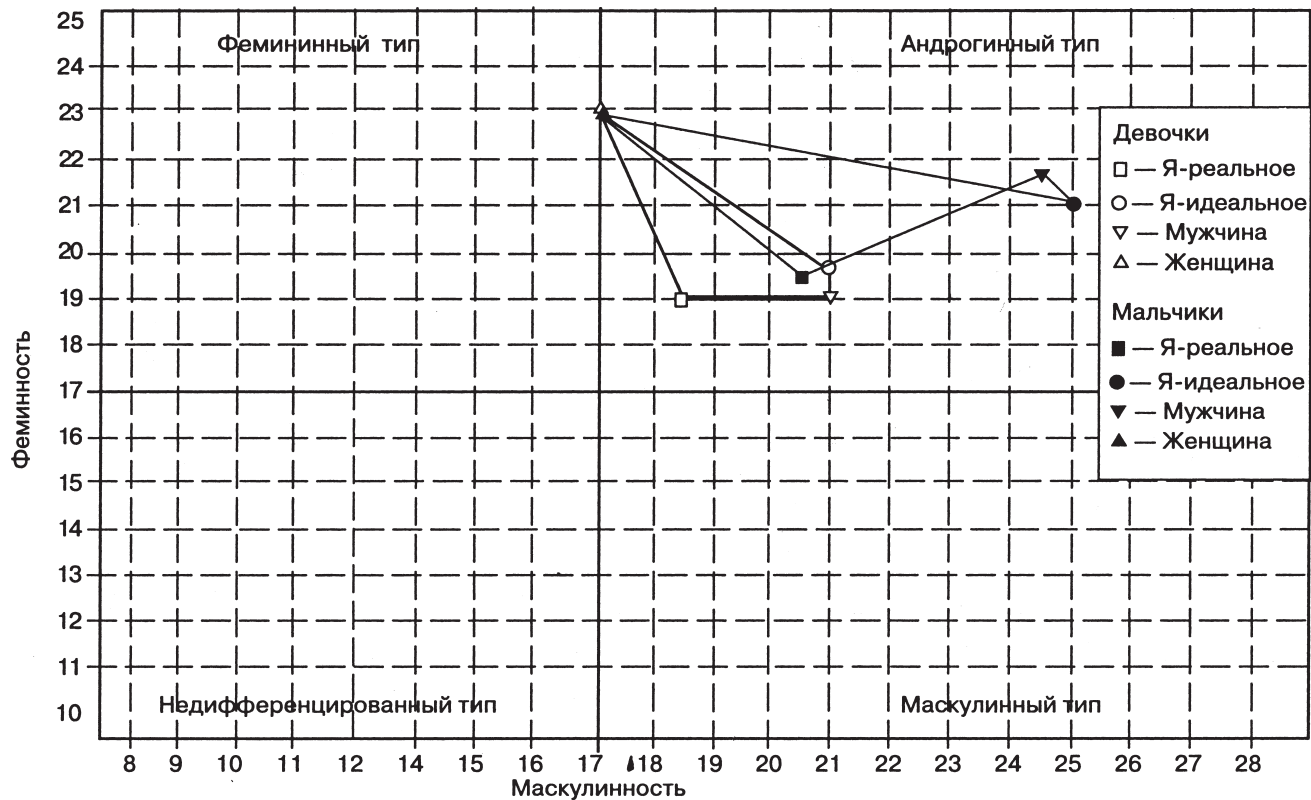


Рис. 6.5. Соотношение Я-реального, Я-идеального с представлением о мужчине и женщине у подростков, склонных к доминированию.

ростковый протест и стремление к идентификации с отцом, для которого его маскулинная роль более естественна, чем маскулинные предпочтения матери. Нарушение триадных отношений у доминантных подростков в сторону сепарации от матери и слияния с отцом — наиболее типичный признак взросления данной группы подростков.

Резкое увеличение доминантных стратегий к концу третьего десятилетия жизни означает необходимую и вполне закономерную защиту личностью новой ценности Я, связанной с формированием интимности. Для доминантного человека этого возраста характерна ориентация на власть, стремление нарушать границы, желание удовлетворить потребность в самоутверждении путем отрицания другого Я.

6.3.5. Общий генез самоутверждения личности

Исходное предположение состояло в том, что самоутверждение представляет собой закономерный процесс, который осуществляется системно. Это значит, что оно имеет и количественно выраженные закономерности, и качественное своеобразие. Описать и прокомментировать и то, и другое нам и предстоит при проверке основной теоретической гипотезы.

Сложности, которые прежде необходимо преодолеть, заключаются в том, что самоутверждение чаще всего понимается как механизм, стратегия, стиль, который можно охарактеризовать в терминах действия, активности, влияния, воздействия, а также в терминах полученного результата: «ущерба», «достоинства», «возвышения», «роста», «реализации» и пр. По словам де Чармса, самоутверждение «представляет собой не какой-либо особый мотив, а некоторый руководящий принцип, который распространяется на различные мотивы» (Хекхаузен, 2003, с. 720).

На самом деле это заблуждение, которое мы и пытались преодолеть в процессе исследования. Нам удалось показать, что уже сам термин самоутверждение личности включает в себя и форму — процесс, стратегию (т.е. утверждение), и содержание — предмет самоутверждения, значимость личности (т.е. ее ценность). Содержание определяет характер стратегии, влияет на формирование типа самоутверждения личности и, по сути, является качественным своеобразием утверждения человеком самого себя.

Убедившись в том, что основой самоутверждения личности является ее ценностный аспект, начнем со следствий и проследим, какие изменения наблюдаются в стратегиях утверждения Я в разных возрастных группах. Частично мы касались этого вопроса в предыдущих параграфах. Теперь попытаемся сделать наиболее общие выводы.

Эмпирические гипотезы были сформулированы относительно двух десятилетий жизни, но можно утверждать, что полученные ре-

зультаты и выводы, которые предстоит сделать, имеют не частный, а общий характер и валидны относительно всего периода жизнедеятельности человека.

В качестве первой возрастной группы были взяты девочки с синдромом Тернера в возрасте 13–15 лет. Используя эту группу как исходную, мы опирались на медицинские данные, согласно которым костный возраст девочек не соответствует их паспортному возрасту. Это означает, что они значительно отстают в развитии от своих сверстниц и, значит, находятся в возрасте 11–13 лет. Эта группа и рассматривалась нами как исходная.

Верхняя граница была сдвинута к периоду взрослости и представлена группой 25–33-летних испытуемых. В мужской группе нижними возрастными границами были 12–13 лет и верхними — 25–33 года.

Эпигенетическое развитие девочки-подростка, как мы и предполагали, определяется задачами пубертатного периода жизни. Динамика стратегий самоутверждения подростка представлена закономерным образом. В период 11–12 лет велико количество неуверенных стратегий (у мальчиков — в 14–15 лет). Объясняя функции каждой из этих стратегий, мы указывали, что неуверенные способы взаимодействия являются предикторами начала сложного для человека периода, в течение которого он должен принять новые социальные ориентиры и сформировать себя как новую ценность. Большое количество неуверенных стратегий в 11–12-летний период развития девочки сопровождается значительным сужением объема конструктивных и доминантных ориентаций. Их актуализация, действительно, нежелательна и привела бы к нарушению процесса развития подростка. У мальчиков наблюдается та же самая тенденция, но со сдвигом на 1,5 года.

Важно отметить, что этот период синхронно совпадает с началом формирования новой ценности — открытием Я, в течение которого наблюдаются амбивалентные и негативные оценки себя, неинтегрированность представлений о себе и значительный рост интроективных процессов. Этот период в развитии подростка был назван периодом *самоотрицания и отказа от прежних ценностей*.

В возрасте 13–14 лет у девочек и 14–16 лет у мальчиков наблюдается небольшой период в формировании ценности — осознания и оценки (квалификации) Я, когда значительно выражены механизмы интеграции, которые обнаруживаются *во взаимной* работе интроекции и проекции, в структурировании представлений о себе. Этот промежуточный период был назван нами периодом *формирования новой идентичности*.

Сразу же после периода формирования новой идентичности наблюдается резкий скачок в актуализации доминантных стратегий. Он обусловлен решением возрастных задач и осуществлением процесса

проекции новых содержаний Я вовне, с последующим присвоением им ранга ценности. Именно в этот период осуществляется поиск объектов, необходимых для проведения процедуры сравнения (установления тождества) своего внутреннего содержания и ценности самих объектов. С точки зрения динамики ценности он был назван этапом утверждения и принятия ценности Я. Условно его можно разделить на две части: в начале этого периода, действительно, существенно растет количество доминантных стратегий и актуализируются механизмы проекции. В зависимости от типа личности подросток находит эквивалентный объект или неэквивалентные объекты (более ценные, чем Я или менее ценные, чем Я). Ими являются собственные достижения, родители, материальные объекты, обладающие ценностью. Применение доминантных стратегий в этот период жизни обусловлено адекватной защитой самоидентичности от сильных внешних и внутренних влияний. По-видимому, так часто обсуждаемая проблема подростковой агрессии и стремления к самоутверждению является лишь частью общего самоутверждения подростка и относится к возрасту 13–15 лет. Агрессия и доминантность на этом этапе жизни нормативны и обусловлены защитой новой ценности Я. Затянувшийся период доминантности или крайне выраженные его формы — девиантность и делинквентность — указывают на выходящие за пределы нормы проявления утверждения подростком своего Я, по-видимому, уже компенсаторного характера. Этот период самоутверждения личности был назван *периодом доминантности и последующего принятия новой ценности Я*.

Рост конструктивных стратегий происходит постепенно и набирает свою силу к 20–24-летнему периоду жизни. Он определяет период внутренней стабильности, когда переоценка ценностей может происходить по причинам индивидуального характера и не иметь закономерностей, связанных с процессом взросления. У девочек в возрасте 14–15 лет конструктивные и доминантные стратегии уравниваются, а уже в возрасте 18–19 лет первые значительно превалируют над вторыми. У мальчиков период уравнивания конструктивных и доминантных стратегий приходится на более поздний жизненный этап. Возраст, о котором сейчас идет речь, был назван периодом *конструктивности и стабилизации чувства собственного Я*, в процессе которого снова начинают преобладать механизмы интеграции, взаимная работа проекции и интроекции, механизмы поддержания самооценки.

Динамика самоутверждения подростка подтверждается данными, полученными в группах девочек с синдромом Тернера и Свайера. Последовательная смена стадии самоотрицания, доминантной стадией и стадией конструктивности приходится на более поздние периоды личностного роста, но она в любом случае наступает в развитии девочек с

хромосомными аномалиями. Формирование половой идентичности, в которой происходит медленная дифференциация признаков своего и противоположного пола, компенсируется принятием гендерных ролей. Со временем ощущение себя как женщины формируется как ценность и сохраняется с помощью особых приемов, отличных от способов поддержания самооценки нормально развивающимися девочками и девушками. *Экспериментальная гипотеза 6* о том, что при снижении темпов взросления, вызванных разными причинами, не возникают необратимые процессы, препятствующие дальнейшему развитию личности и ее самоутверждению, сформулированная в § 6.3.4., подтверждается.

Системный принцип самоутверждения личности определялся нами в связи с принятием положения о синхронном изменении различных аспектов самоутверждения в процессе взросления. Это положение подтверждается при переходе к периоду ранней взрослости. Оказалось, что соотношение самоотрицания, доминантного и конструктивного периодов самоутверждения личности закономерным образом осуществляется и в этот период жизни и совпадает с появлением амбивалентных и негативных оценок Я, с последующим усилением интеграции идентичности и наступающим затем увеличением проективных процессов. У девушек с 18–19-летнего по 23–24-летний период происходит постепенное нарастание неуверенных стратегий, означающих подготовку к принятию новой ценности Я, обусловленной решением ряда проблем — установления близких отношений в браке (при этом не важна степень узаконенности этих отношений), решения профессиональных проблем, обретением статуса родителя. Р. Шпиц говорил, что в психическом развитии ребенка можно выделить критические узловые точки, в которых «процессы развития в различных секторах сливаются друг с другом, а также интегрируются с функциями и способностями, возникающими в ходе созревания. Благодаря интеграции происходит реструктуризация психической системы на более высоком уровне сложности» (Шпиц, Коблинер, 2000, с. 124–125). Она и приводит к формированию так называемого «организатора психики», т.е. к новому, качественно иному уровню развития ребенка. С нашей точки зрения, в подобные узловые сензитивные периоды происходит концентрация сил индивида, направленная на последовательное и очень быстрое решение задач взросления. Если в период 18–24 лет идет лишь подготовка к их решению, которая заключается в поисковой и ориентировочной деятельности юноши/девушки, то период 24–30 лет, так же как возраст 13–15 лет у подростков, можно квалифицировать как период утверждения и принятия новой идентичности. Он сопровождается актуализацией доминантных стратегий и снижением конструктивных и неуверенных приемов самоутверждения личности. Подобное соотношение всех

трех стратегий можно наблюдать и в 24–30-летний период взрослости. Предположительно, что позднее, т.е. после 30 лет конструктивные стратегии сменяют доминантные, и опять наступает период конструктивности, или стабильного чувства собственного Я. Заметим, однако, что, говоря о периоде самоотрицания (11–12 лет и 18–24 года) или периоде доминирования (13–15 лет и 24–30 лет), мы вовсе не имеем в виду, что, например, 19-летние юноши/девушки выглядят как крайне неуверенные, робкие, конформные и зависимые. Этот вывод был бы кардинально ошибочен и неверен. Это, как мы не раз объясняли, означает, что по сравнению с предыдущим периодом жизни уровень неуверенных стратегий возрастает, но при этом он все равно остается ниже уровня конструктивных реакций. Иными словами, это не абсолютное превышение неуверенного поведения, а его относительное увеличение по сравнению с другими возрастными этапами. Те же самые замечания касаются доминантности. Уровень конструктивности, в каком бы контексте рассуждения мы не находились (в контексте стратегии или типа самоутверждения человека), всегда в норме значительно выше двух других.

Подводя итоги исследования самоутверждения подростка и взрослого в процессе взросления, необходимо сделать общий вывод об истинности/ложности исходной или альтернативной теории, которые мы сформулировали в § 3.2.

Проверка теоретических и эмпирических гипотез в ходе исследования показала, что исходную *теорию самоутверждения личности* можно считать верифицированной. Она основана на том, что каждый человек испытывает потребность в ощущении собственной ценности. Эта потребность имманентно присуща Я и особенно актуальна в ситуациях угрозы потери идентичности и в периоды ее изменения. Причиной постоянной актуализации потребности в самоутверждении является системное изменение идентичности в процессе взросления. Механизмом самоутверждения является опосредствование Я с целью установления тождества, а его целью — получение подтверждения о собственной состоятельности, о том, что Я как автономная ценность существует.

Альтернативная теория фальсифицируется. Она была основана на предположении о том, что самоутверждение личности — это тактический процесс, который не имеет связи с открытием, осознанием и утверждением собственной ценности. Динамика самоутверждения личности сугубо индивидуальна, очень вариативна, происходит под влиянием ситуативных факторов и не подчиняется общим закономерностям развития личности. Ситуативный характер самоутверждения личности исключает возможность создания типологии и предполагает существование таких параметров ситуации, которые и провоцируют личность на ассертивное или агрессивное самоутверждение.

ГЛАВА 7 ВЗРОСЛЕНИЕ И КОМПЕНСАТОРНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Обсуждение результатов исследования самоутверждения личности при нормальном и аномальном половом развитии показало, что фрустрация решения задач взросления существенно не влияет на развитие и поддержание личностью ценности собственного Я. Подчеркивая важность этого вывода, следует отметить, что даже при отсутствии достаточных ресурсов, необходимых для решения тех или иных задач, человек остается чувствительным к этим задачам, развивая особые способности компенсаторного характера. Понимая компенсацию как механизм, который позволяет преодолевать физическую неполноценность и чувство неумелости, А. Адлер отмечал, что врожденная слабость при сохранении мужества и уверенности в себе стимулируют человека к преодолению трудностей. При этом физическая неполноценность может быть компенсирована как за счет «тренировки органов» (например, дефект сердечного клапана может привести к увеличению сердечной мышцы в размерах и тем самым компенсировать функциональную недостаточность посредством усиленной деятельности), так и за счет компенсации в психической сфере при сохранении физической неполноценности (например, слабое здоровье нередко компенсируется развитием умственных способностей, культурных интересов, музыкального и эстетического чувства).

Исследование компенсаторных возможностей у девочек с аномалиями полового развития является одной из актуальных проблем психологии личности и психологии развития, поскольку его результаты показывают, что усиление и поддержание ценности Я может быть осуществлено самыми разными способами, которые при этом не выходят за границы нормы. К обсуждению этих результатов мы перейдем в последнем параграфе данной главы, а прежде остановимся на результатах диссертационных исследований, проведенных О.В. Кузнецовой, А.К. Рубченко и А.В. Соловьевой (научный руководитель

Н.Е. Харламенкова), в которых проблема компенсации занимает одно из центральных мест.

7.1. Механизмы компенсации при различных депривационных факторах

В серии исследований, проведенных под нашим руководством, удалось обнаружить проявление компенсаторных механизмов в таких жизненных ситуациях, которые являются для человека труднопреодолимыми, т.е. в ситуациях, в которых по разным причинам ощущается дефицит той или иной функции. Предметом исследования стала компенсация физических недостатков, в частности слабости зрительной функции, в работе О.В. Кузнецовой, дефицита родительского внимания, вызванного семейной депривацией, в работе А.К. Рубченко, дисгенезии полового развития разного происхождения в работе А.В. Соловьевой.

В работе *О.В. Кузнецовой* в качестве объекта исследования был выбран уровень тревожности и типы реакций на фрустрацию у юношей и девушек с нарушениями и без нарушений зрения (Кузнецова, Харламенкова, 2006). Психологическим маркером физического (зрительного) недостатка выступила *тревожность*, понимаемая как устойчивая характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к восприятию широкого спектра ситуаций как угрожающих, на которые он отвечает реакциями бóльшей интенсивности, чем это требуется.

В работе было показано, что действие компенсаторных механизмов может быть прослежено только в таких сферах жизнедеятельности, которые связаны с преодолением трудностей и препятствий. Именно поэтому критерием успешного действия механизмов компенсации стала социально-психологическая адаптация личности к ее социальному окружению. В качестве отдельных параметров адаптации выделялись типы реакций на фрустрацию, прежде всего, экстрапунитивные и импунитивные реакции с фиксацией на удовлетворении потребности. Интропунитивные реакции с фиксацией на самозащите, характеризующие неуверенную в себе, уязвимую личность со слабым Эго, оценивались как наименее адаптивные. Механизмы компенсации недостатка рассматривались в связи с восполнением зрительной функции развитием системы реакций на трудные ситуации, т.е. ситуации фрустрации. В связи с этим особенности компенсации физических недостатков изучались на примере сравнительного анализа групп юношей/девушек с наличием и отсутствием нарушений зрения.

Цель исследования состояла в том, чтобы выявить различия в реакциях на фрустрацию как способах преодоления собственной неполноценности у юношей/девушек с наличием или отсутствием нарушений зрения.

Предметом исследования выступили различия в экстра-, интро- и импунитивных реакциях с фиксацией на удовлетворении потребности, на препятствии и на самозащите в группах с нарушениями и без нарушений зрения.

В качестве *гипотез исследования* были сформулированы предположения о том, что: 1) наличие явного физического недостатка сопровождается повышением личностной тревожности; 2) компенсация физической слабости проявляется в развитии системы реакций на трудные ситуации, в частности на ситуации фрустрации.

Объём выборки составил 300 человек (150 девушек и 150 юношей 16–17 лет). Контрольная группа 1 – испытуемые с нормальным зрением ($n=100$), контрольная группа 2 – испытуемые с незначительными нарушениями зрения (не ниже 60%) и нормальным полем зрения ($n=100$), экспериментальная группа – испытуемые с нарушениями зрения ниже 30% ($n=100$).

В ходе исследования аспирантка использовала следующие *методы и методики*: 1) шкалу тревожности Ч. Спилбергера–Ханина; 2) тест рисуночной ассоциации С. Розенцвейга (звуковой вариант); 3) методы статистической обработки результатов исследования. Звуковой вариант теста С. Розенцвейга представляет собой адаптированный для людей со слабым зрением метод исследования индекса индивидуальной адаптации, направления и типа реакций на ситуации препятствия и обвинения (реакций на фрустрацию). Вместо стандартных карточек (рисунков) теста Розенцвейга О.В. Кузнецовой использовалась магнитофонная запись 24 ситуаций-сюжета в исполнении профессионального чтеца (народного артиста России). Каждый сюжет предъявлялся испытуемым дважды. Исследование проводилось индивидуально. Результаты звукового варианта теста Розенцвейга обрабатывались стандартным способом.

Для проверки первой гипотезы испытуемые экспериментальной и двух контрольных групп были распределены по подгруппам с низкой, умеренной и высокой личностной тревожностью.

Таблица 7.1
Количество испытуемых с низкой, умеренной и высокой тревожностью экспериментальной и контрольных групп

Выборка	Уровни личностной тревожности (чел./%)		
	низкий	умеренный	высокий
Контрольная группа 1	27	45	28
Контрольная группа 2	14	32	54
Экспериментальная группа	9	32	59

Вследствие того, что количество испытуемых в каждой группе было равно 100, данные, представленные в таблице, рассматривались и как количество испытуемых, и как процент испытуемых от общего числа в группе. Сравнение показателей тревожности с помощью критерия ϕ^* (угловое преобразование Фишера) не выявило статистически значимых различий по уровню тревожности между второй контрольной и экспериментальной группами. Был сделан вывод о том, что при разной степени нарушении зрения наблюдается одинаково высокий уровень личностной тревожности.

Наряду с этим между контрольной группой 1 и экспериментальной группой выявились различия по всем трем уровням тревожности: низкой ($\phi=3,5$ при $\alpha=0$), умеренной ($\phi=1,89$ при $\alpha=0,03$) и высокой ($\phi=4,48$ при $\alpha=0$). Оказалось, что для людей с нарушениями зрения характерен высокий уровень личностной тревожности, что не фальсифицировало выдвинутую гипотезу.

Для проверки второй гипотезы О.В. Кузнецовой были проведены сравнения двух контрольных и экспериментальной группы по направленности и типам реакций на фрустрацию. Сравнение данных не выявило различий между испытуемыми со слабой и сильной степенью нарушения зрения по направленности реакции. Статистически значимые различия между испытуемыми контрольной группы 1 и экспериментальной группы были получены по всем показателям: по экстрапунитивности ($\phi=2,8$ при $\alpha=0$), интропунитивности ($\phi=1,9$ при $\alpha=0,02$) и импунитивности ($\phi=1,6$ при $\alpha=0,05$). Показано, что юноши/девушки со значительными нарушениями зрения значимо реже прибегают к экстрапунитивным реакциям, но чаще демонстрируют интро- и импунитивную направленность реакций.

Таблица 7.2
Количество (%) испытуемых с экстра-, интро- и импунитивными реакциями в сочетании с типом реакции на фрустрацию в экспериментальной и двух контрольных группах

Выборка	Экстрапунитивность			Интропунитивность			Импунитивность		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
K1	0	0	66	0	5	14	0	15	0
K2	0	0	56	3	10	10	7	14	0
Э	12	5	24	5	16	9	0	0	24

Примечание. K1 и K2 – контрольные группы; Э – экспериментальная группа; 1 – тип реакции с фиксацией на препятствии; 2 – тип реакции с фиксацией на самозащите; 3 – тип реакции с фиксацией на удовлетворении потребности.

Сравнение двух контрольных групп показало, что профили реакций у испытуемых обеих групп почти идентичны. Наблюдается край-

не высокий уровень экстрапунитивности в сочетании с фиксацией на удовлетворении потребности. Отсутствие таких типов реакций, как самозащита и фиксация на препятствии, показывает, что в реакциях испытуемых контрольных групп видны явные установки на доминирование, активность и стремление управлять другими людьми. Идентичность реакций испытуемых групп контроля прослеживается не только по экстрапунитивным реакциям, но и по интро- и импунитивным реакциям в сочетании с такими типами реакций, как фиксация на самозащите и фиксация на удовлетворении потребности.

Различия наблюдаются только по реакции, связанной с фиксацией на препятствии. В отличие от юношей/девушек с нормальным зрением испытуемые со слабой степенью нарушения зрения (К2) застревают на проблеме, выражая свою реакцию в виде ее отрицания или в форме инвертированного к ней отношения. В последнем случае трудная ситуация интерпретируется как благо. Эта тенденция усиливается в экспериментальной группе, в которой, однако, наибольший вес приходится не на отрицание проблемы, а, наоборот, на подчеркивание степени ее трудности.

О.В. Кузнецовой показано, что самые значительные различия наблюдаются между юношами/девушками с нормальным зрением (К1) и с нарушением зрения ниже 30% (Э). Различия наблюдаются по всем типам реакций с экстрапунитивной направленностью: по фиксации на препятствии ($\phi=4,9$ при $\alpha=0$), фиксации на самозащите ($\phi=3,5$ при $\alpha=0$) и фиксации на удовлетворении потребности ($\phi=6,1$ при $\alpha=0$), причем в экспериментальной группе типы реакций разнообразнее. Интропунитивные реакции различаются по фиксации на препятствии ($\phi=3,5$ при $\alpha=0$) и фиксации на самозащите ($\phi=2,6$ при $\alpha=0$), различий по фиксации на удовлетворении потребности не наблюдается ($\phi=1,3$ при $\alpha=0,09$). Импунитивные реакции различаются по фиксации на самозащите ($\phi=5,6$ при $\alpha=0$) и фиксации на удовлетворении потребности ($\phi=7,2$ при $\alpha=0$), различий по фиксации на препятствии не выявлено.

При сравнении трех групп испытуемых оказалось, что обе контрольные группы практически не отличаются друг от друга, при этом различия между контрольной группой испытуемых с нормальным зрением и экспериментальной группой максимально велики. Сходство испытуемых с разной степенью нарушения зрения (К2 и Э) наблюдается по всем типам реакций с интропунитивной направленностью. По остальным показателям, т.е. по экстрапунитивным и импунитивным реакциям сходство между испытуемыми этих двух групп не выявлено.

Вторая гипотеза о том, что компенсация физической слабости проявляется в развитии системы реакций на трудные ситуации, в част-

ности на ситуации фрустрации, была подтверждена. Это подтверждение основывалось на том, что для экспериментальной группы свойственна *система* реакций на фрустрацию, характеризующаяся их вариативностью и разнообразием.

При обсуждении полученных результатов было решено остановиться на трех группах данных, а именно на показателях тревожности, реакциях на фрустрацию и адаптации.

Оказалось, что высокий уровень тревожности у людей с нарушениями зрения связан с повышенной чувствительностью к угрожающим ситуациям и не всегда адекватно отражает реально существующую опасность. Наличие такого чувства чаще всего связано с ощущением своей неумелости, причиной которого могут выступать как физические недостатки, так и психическая незрелость. В исследовании О.В. Кузнецовой основой внутреннего напряжения являлась недостаточность зрительного восприятия.

При обсуждении результатов было отмечено, что с целью адаптивного поведения в социуме личность использует приемы, позволяющие ей компенсировать недостающие или незрелые стратегии. Высокий уровень адаптации в группе юношей/девушек с нормальным зрением связан с низкой тревожностью и довольно однообразными реакциями на фрустрацию, среди которых значительное место занимают реакции с фиксацией на удовлетворении потребности (80%).

Специфическая особенность экспериментальной группы проявилась в том, что статистически более низкие показатели по параметру «фиксация на удовлетворении потребности» компенсируется разнообразием типов направленности этой реакции. При сравнении поведения юношей/девушек с нормальным и нарушенным зрением было обнаружено, что первые стремятся к лидерству, руководству, предпочитают авторитарные стратегии. Именно поэтому в ситуациях, которые требуют умения терпеливо ждать, у них наблюдаются трудности. Вторые — стремятся к развитию разнообразных тактик, которое проявляется в вариативности направленности и типов реакций. Результаты показали, что снижение объема реакций с фиксацией на удовлетворении потребности с экстрапунитивной направленностью компенсируется значительным повышением аналогичных реакций с импунитивной направленностью. Иными словами, амбициозные установки контрольной группы частично заменяются стратегиями разумного выжидания, оцениваемыми в литературе как адаптивные приемы совладания с трудностями.

Один из наиболее интересных результатов, полученных в исследовании О.В. Кузнецовой, состоял в том, что вторая контрольная группа (девушки/юноши с нарушениями зрения не ниже 60%) занимает

маргинальное положение. По показателям тревожности она идентична экспериментальной группе, а по реакциям на фрустрацию близка к юношам/девушкам с нормальным зрением. Учитывая это, автор подчеркнул, что высокий уровень тревожности в этой группе следует расценивать как показатель субъективной оценки напряжения, связанного с физическим недостатком, а линейный характер связи тревожности с адаптацией и типами реакций на фрустрацию — как показатели компенсации этого недостатка. Неоднозначность полученных данных, как было отмечено О.В. Кузнецовой, может указывать на слабо развитые компенсаторные возможности людей с незначительным снижением функции зрения, с недооценкой необходимости такой компенсации.

В диссертационном исследовании А.К. Рубченко проводился сопоставительный анализ отношения юношей и девушек к себе и к родителям при наличии или отсутствии ранней семейной депривации. В частности, в совместной статье (Рубченко, Харламенкова, 2006) обсуждается проблема отцовского влияния на отношение юноши/девушки к себе в процессе взросления. Опираясь на работы зарубежных и отечественных исследователей, авторы отмечают, что тесный контакт ребенка с отцом способствует созданию стабильной ролевой модели, которая в последующие годы жизни структурирует систему межличностных отношений; роль отца состоит в поддержке и стимуляции сепарационных процессов между сыном и матерью и идентификационных процессов между дочерью и матерью. Кроме того, отец (так же как и мать) играет важную роль в формировании позитивного отношения ребенка к себе, а значит в целом эмпатийного отношения к другим людям. Отношение к своему «Я» играет важнейшую роль в формировании целостной личности. Представления человека о самом себе как в детском, так и во взрослом периоде жизни, должны быть согласованными и не противоречить друг другу. Отсутствие такой согласованности ведет к фрагментации личности и к спутанности ролей.

В исследовании, проведенном А.К. Рубченко, анализировалось отношение юношей и девушек, переживших разлуку с отцом, к себе и их отношение к отцу.

В качестве *гипотезы* было высказано предположение о том, что переживание разлуки с отцом в детстве оказывает влияние на формирование структуры самоотношения личности в поздней юности, а также на отношение юношей и девушек к отцу.

В исследовании приняли участие 316 человек: 162 девушки (51%) и 154 юноши (49%). Из них 90 юношей и 96 девушек, которые расставались в детстве с отцом в силу разных причин: по причине длительной командировки отца, развода родителей, рождения вне брака

и смерти отца (экспериментальная группа), а также 64 юноши и 66 девушек, не расстававшихся с отцом (контрольная группа). Средний возраст испытуемых составил 20,5 лет. В исследовании принимали участие испытуемые из нормальных семей; были исключены семьи с девиантной структурой и патогенными особенностями родителей.

Для выявления структуры самооотношения и отношения к отцу были использованы: 1) комплекс методов психологической диагностики (методика исследования самооотношения (МИС) С.Р. Пантилеева, методика «Незаконченные предложения» Сакса и Леви, анкетирование; 2) методы первичной и вторичной обработки данных. При обработке результатов исследования использовался пакет прикладных программ статистической обработки данных STATISTICA 6.0: критерий достоверности различий между подгруппами экспериментальной группы — H -критерий Крускала–Уоллиса, угловое преобразование Фишера — ϕ^* .

Показатели самооотношения (по МИС) девушек из полных семей, переживших длительную разлуку с отцом (эпизодически депривированные) ниже, чем у девушек контрольной группы. Значимые различия по H -критерию Крускала–Уоллиса выявлены по таким аспектам, как самопривязанность ($\alpha=0$), внутренняя конфликтность ($\alpha=0,03$), самообвинение ($\alpha=0,01$) и самоуничужение ($\alpha=0,02$).

В неполных семьях (хронически депривированные) хуже всего относятся к себе девушки, пережившие развод родителей, когда отец остается доступным и периодически появляется в жизни своей дочери. Самые высокие показатели самооотношения наблюдаются у девушек, переживших смерть отца и рожденных вне брака. Это значит, что для девочки периодические расставания с отцом являются более болезненными, чем его постоянное отсутствие. Подтверждение этого факта было получено при сравнении девушек с разной степенью депривации (эпизодически и хронически депривированных) с контрольной группой. Оказалось, что показатели самооотношения хронически депривированных девушек и недепривированных девушек совпадают. Эти данные еще раз подтверждают вывод о том, что самые низкие показатели по отношению к себе наблюдаются у эпизодически (ситуативно) депривированных девушек, когда разлука с отцом происходит время от времени.

Такая же картина наблюдается у юношей. По сравнению с контрольной группой у эпизодически депривированных юношей снижены показатели по самоуверенности, самопринятию, самопривязанности и повышены показатели по внутренней конфликтности и самообвинению. Хронически депривированные юноши отличаются от недепривированных только по отраженному самооотношению и внутренней

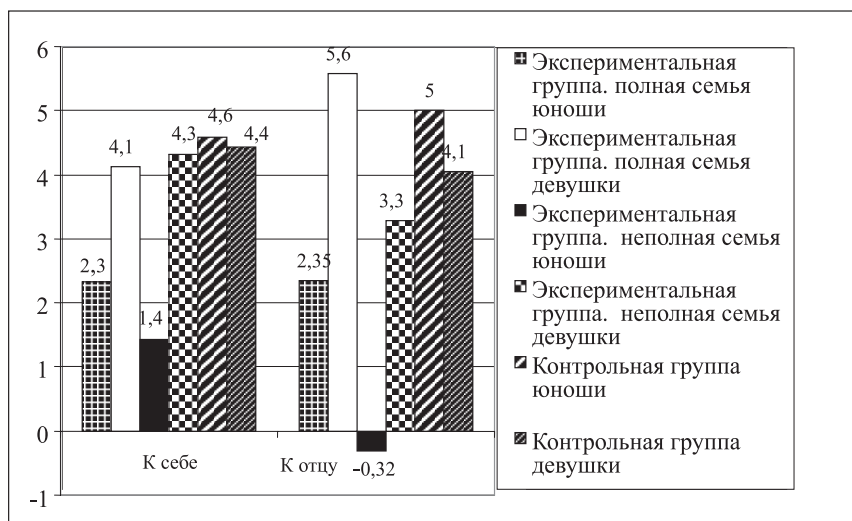


Рис. 7.1. Средние значения отношения юношей и девушек к себе и отцу по методике «Незаконченные предложения»

конфликтности. Значит, показатели самоотношения недепривированных и хронически депривированных юношей/девушек стабильно выше показателей эпизодически (ситуативно) депривированных юношей/девушек.

Результаты, полученные по методике МИС, сравнивали с данными отношения юношей и девушек к себе и к отцу, полученными по методике «Незаконченные предложения» (рисунок 7.1).

Анализируя результаты, А.К. Рубченко отметила разницу в показателях экспериментальной и контрольной групп юношей и девушек. По методу «Незаконченные предложения» показатели позитивного отношения к себе снижаются от недепривированных к хронически депривированным юношам. Промежуточное положение занимают эпизодически депривированные юноши, у которых, однако, по сравнению с эпизодически депривированными девушками показатели значительно ниже. У девушек вне зависимости от степени депривации отношение к себе выражено позитивно.

Значительные различия выявлены по отношению к отцу. У юношей контрольной группы оно более позитивно, чем у юношей из полных ($\phi^*=2,8$ при $\alpha=0,001$) и неполных семей ($\phi^*=2,3$ при $\alpha=0,01$) экспериментальной группы. Сразу же следует отметить разницу в показателях по шкалам отношения к отцу юношей из неполных семей (хронически депривированных) экспериментальной группы по сравнению

с другими группами. Эти показатели существенно ниже. При отсутствии мужского влияния материнская опека не способствует становлению личности. Из-за недостатка общения с мужчинами мальчики видят окружающий мир глазами матерей. У них проявляется недостаток внутренней определенности. Дети, обделенные мужским влиянием, боятся жизни, которая не бывает такой теплой и безопасной, как материнская среда. У юношей из неполных семей отношение к отцу крайне негативно: они обвиняют его в отсутствии любви и внимания, в неспособности оказывать конструктивную поддержку. В контрольной группе юношей отношение к отцу более позитивно, что свидетельствует о большей, в отличие от респондентов экспериментальной группы, привязанности к отцу. Результаты, полученные методом «Незаконченные предложения», показали, что юноши при периодических расставаниях с отцом в полных семьях и отсутствии отца в неполных семьях формируют более негативное отношение к себе и к одному из родителей, чем юноши из контрольной группы.

Отношение к отцу у девушек из неполных семей ($\phi^*=2,3$ при $\alpha \leq 0,01$) хуже, чем у девушек из полных семей экспериментальной и контрольной групп. Девушки экспериментальной группы имеют более позитивное отношение к себе по сравнению с юношами, что проявляется в целеустремленности, мужественности, а юноши этой группы имеют самые низкие показатели отношения к себе, и это проявляется в страхе перед различными жизненными ситуациями.

В полных семьях экспериментальной и контрольной групп, где образ отца соответствует реальной, а не представляемый личности, выявлена статистически значимая связь ($\alpha=0,03$) между отношением к себе юношей и девушек и отношением к отцу. В неполных семьях такая связь отсутствует. Действительно, когда отец отсутствует как реальная фигура, юноши и девушки выбирают себе другой объект для подражания (учителя, наставника, тренера) и их отношение к себе, по-видимому, формируется под влиянием иных факторов.

Полученные А.К. Рубченко данные показывают, что высокое позитивное отношение к себе определяется степенью депривированности и зависит от пола ребенка. В ряде случаев просматриваются прямые связи между степенью депривированности и отношением к себе и к отцу. Такие данные получены только в группе юношей, в первую очередь, депривированных эпизодически. По всем методам у них выявлены самые низкие значения по отношению к себе и к отцу. Устойчиво высокие результаты наблюдаются в обеих (юноши/девушки) контрольных группах, где по методике МИС и «Незаконченные предложения» выявлено положительное самоотношение и отношение к отцу.

Хронически депривированные девушки вполне гармоничны, пос-

кольку и по МИС, и по методике «Незаконченные предложения» у них выявлены высокие (такие же, как у контрольной группы) показатели отношения к себе, однако отношение к отцу у них хуже (но оно в целом позитивно), чем у остальных групп девушек. Связей между самоотношением и представлением об отношении отца к себе не выявлено. Данные показывают, что для хронически депривированных девушек объектом идентификации выступают другие значимые люди, в первую очередь, мать.

Наиболее интересны *компенсаторные случаи* формирования представления о себе при разных состояниях депривации. Они наблюдаются у эпизодически депривированных девушек и хронически депривированных юношей. У девушек выявлены два вида компенсаций. Первая обнаружена при сопоставлении данных МИС и метода «Незаконченные предложения». Оказалось, что при свободной форме ответа девушки оценивают себя более позитивно («Незаконченные предложения») по сравнению с оценками, полученными тестом с закрытыми ответами (МИС). Второй вариант компенсации состоит в приписывании отцу самых высоких показателей по МИС и методу «Незаконченные предложения». Оба вида компенсации показывают, что уничижительная оценка себя появляется при формулировке конкретных вопросов испытуемому, т.е. предположительно при выполнении в реальной жизни конкретно поставленных задач, при решении которых человек оценивает себя как недостаточно компетентного, по-видимому, в результате оценок других людей, например, родителей. Чувство некомпетентности компенсируется положительным отношением к близким людям, прежде всего, к отцу, на которого можно опереться, а также в целом, т.е. вне связи с конкретными задачами, положительным отношением к себе, которое не до конца осознается девушкой (методика «Незаконченные предложения»).

В группе хронически депривированных юношей наблюдаются обратные компенсаторные связи. В целом такие юноши оценивают себя достаточно низко («Незаконченные предложения»), что, по-видимому, вызвано отсутствием прочного глубинного позитивного отношения к себе, создаваемого отцом. При этом по методике МИС они приписывают себе высокие положительные оценки. Компенсации такого рода создают видимость положительного самоотношения. Компенсаторные механизмы возникают не только при оценке себя, но и при оценке отца. По методике МИС юноши приписывают ему высокие оценки, полагая, что если бы отец отвечал на МИС сам, он бы продемонстрировал высоко положительное самоотношение. При этом, опираясь на сильного отца (по МИС — с высокими показателями по самоуверенности, отраженному самоотношению, самооценности,

саморуководству, самопривязанности и самопринятию, а также по самообвинению и внутренней конфликтности), юноши поддерживают положительный образ себя, который конфликтует с глубинно низкой самооценкой и уничижительным отношением к отцу («Незаконченные предложения»).

Подводя итоги, следует сказать, что присутствие отца в жизни ребенка значимо для формирования отношения юношей и девушек к себе и их отношения к отцу. Показано, что периодические расставания с отцом, зафиксированные в виде особого аффективного комплекса, формируют у девушек чувство неполноценности и комплекс вины, которые отражаются на отношении к себе и актуализируют компенсаторные процессы. У юношей ощущение, связанное с временным отсутствием отца, также существенно влияет на отношение юноши к себе и к отцу, при этом оно стабильно негативно. При хроническом отсутствии отца у юношей появляются компенсации.

Представляется, что травматичность события «разлука с отцом» может быть обусловлена отсутствием культуры в общении между родителями и детьми, которая предполагает обязательность соблюдения определенных нормативов, например, ритуалов встреч и расставаний. В большинстве случаев родители не объясняют детям факты внезапного отъезда или приезда кого-нибудь из членов семьи, не обсуждают с ними собственные планы и планы семьи в целом, не говорят о «детских» проблемах. Отрицание серьезности детских переживаний, вызванных разлукой с родителями, приводит к формированию различных комплексов, которые не всегда могут быть удачно компенсированы.

Исследование, проведенное *А.В. Соловьевой*, посвящено анализу психологических защит подростков с нормальным и аномальным половым развитием (Соловьева, Харламенкова, 2006; Харламенкова, Соловьева, 2007).

В работе показано, что интенсификация психологических защит в период пубертата сопряжена с усилением внутреннего напряжения, вызванного рассогласованием между физическим и психическим статусом подростка. С точки зрения *А.В. Соловьевой*, доказательством того, что такая зависимость действительно существует, могут выступать, во-первых, различия в уровне напряжения и психологических защит у подростков разного пола, во-вторых, особенности напряжения и защит у подростков с разными темпами полового созревания, и, в-третьих, сопоставление динамики напряжения и психологических защит в течение определенного (наиболее острого) периода подросткового возраста.

Все три аспекта сравнения были представлены в лонгитюдном исследовании, проведенном на одной и той же группе подростков 12–14

лет с нормальным уровнем полового развития: первое тестирование — 53 девочки и 43 мальчика (средний возраст 12 лет); второе тестирование — 52 девочки и 43 мальчика (средний возраст 13 лет); третье тестирование — 50 девочек и 41 мальчик (средний возраст 14 лет). Группу с отсутствием явного пубертатного скачка представляла выборка девочек ($n=25$) с аномальным половым развитием (синдром Тернера) в возрасте 11–15 лет. Девочки с синдромом Шерешевского–Тернера характеризуются задержкой формирования вторичных половых признаков, вызванной хромосомными аномалиями (отсутствием одной X-хромосомы в кариотипе).

Для диагностики уровня напряжения и психологических защит применялись проективные методики: тест «Рисунок человека» К. Махвер и Тематический Апперцептивный Тест (ТАТ) Г. Мюррея. Анализ рассказов ТАТ осуществлялся по оригинальной схеме, которая включала в себя целый ряд выделенных и апробированных А.В. Соловьевой критериев, направленных на диагностику защит. Определение уровня психосоматического напряжения осуществлялось с помощью проективной методики «Рисунок человека» К. Махвер. Для этого применялись стандартные диагностические показатели, выделенные при анализе литературы, посвященной рисуночным тестам (Махвер, 1996; Венгер, 2005). Статистический анализ проводился с учетом трех факторов: возраста, биологического пола подростков и наличия или отсутствия у них явного пубертатного скачка.

Результаты показали, что у девочек с нормальным половым развитием самый высокий уровень напряжения приходится на 12–13-летний возраст ($med=4$), а у мальчиков — на 13–14-летний возраст ($med=4,5$). Уровень напряжения у девочек с синдромом Тернера одинаково низок во всех трех возрастах ($med=3$). В результате сравнения трех групп подростков оказалось, что значимые различия наблюдаются между девочками с синдромом Тернера, с одной стороны, и 12-летними девочками и 14-летними мальчиками с нормальным половым развитием, с другой стороны.

Анализ психологических защит проводился по двум критериям: уровень профиля защит (высокий, средний, низкий) и их специфика.

Для проверки предположения об изменении профиля защит в зависимости от пола, возраста и полового созревания подростков отдельно сравнивали профиль защит у девочек, мальчиков и подростков с синдромом Тернера в разных возрастных группах. С помощью кластерного анализа вся выборка в каждом возрасте делилась на три кластера (с высоким, средним и низким уровнем профиля защит). После этого определяли процент девочек (с нормальным и аномальным половым развитием) и мальчиков в каждом кластере. Оказалось,

что у девочек высокий уровень защит приходится на возраст 12 и 13 лет, между которыми не наблюдается различий ($\phi=1,01$ при $\alpha>0,05$), средний — на 13 лет, а низкий — на 14 лет. Безусловно, речь идет об усредненных данных по выборке девочек, в которой отмечаются случаи с разными темпами полового созревания. Однако в целом общая тенденция представляется достаточно ясной и очевидной.

У мальчиков явно выраженная связь между возрастом и высоким уровнем профиля защит отсутствует. Основная динамика наблюдается по среднему и низкому уровню защитного профиля. Значительное число мальчиков со средним профилем защит приходится на возраст 12 и 14 лет. Низкий уровень защит отмечается во всех трех группах, имеет наибольший вес по сравнению с высоким и средним уровнем защит и, по всей видимости, характеризует мужское поведение в период пубертата. Наибольший процент мальчиков с низким уровнем защит отмечается в возрасте 13 и 14 лет, между которыми отсутствуют значимые различия ($\phi=1$ при $\alpha>0,05$).

Сравнение девочек/мальчиков с нормальным половым развитием и девочек с синдромом Тернера показало, что во всех трех возрастных группах девочки с отклонением в половом развитии (в 90% случаев от всего объема этой части выборки) представляют кластер с низким уровнем профиля защит.

Для определения специфики психологических защит сопоставлялись профили конкретных механизмов: отрицания, проекции, рационализации, реактивного образования, регрессии, компенсации, подавления, замещения и изоляции у мальчиков и девочек в трех изучаемых кластерах.

Особый интерес представляют результаты сравнения девочек и мальчиков, раскрывающие особенности мужского и женского поведения в ответ на возрастание уровня психического напряжения. У девочек снижение напряжения сопряжено со снижением профиля психологических защит, в котором наиболее выражены изоляция, проекция и отрицание. В 12 лет половые различия выявлены по проекции, реактивному образованию, компенсации и подавлению. Во всех четырех случаях уровень защит девочек выше, чем у мальчиков. Самые высокие показатели по механизму изоляции остаются стабильно независимыми от пола подростка на протяжении периода 12–14 лет. В 13 лет различия между мальчиками и девочками становятся слабее и обнаруживаются только по проекции и реактивному образованию. В 14 лет, т.е. в период наибольшего психосоматического напряжения у мальчиков, половые различия в защитах стираются. Обсуждая полученные результаты, следует отметить, что динамика напряжения и психологических защит у девочек довольно естественна: она отра-

жает функциональную направленность защитных возможностей, которая выражается в снятии лишнего напряжения и чувства тревоги. Однако у мальчиков подобная тенденция не прослеживается, а связь напряжения и психологических защит инвертируется. Оказалось, что у них изменение уровня напряжения существенно не отражается на динамике психологических защит. Она относительно стабильна. Обсуждая и комментируя полученные данные, мы пришли к выводу, что психическое функционирование девочки связано со стремлением к редукации напряжения и к установлению относительного комфорта. Напротив, поведение мальчика сопровождается кумуляцией и удержанием напряжения, переживанием состояния дискомфорта. В профиле защит, так же как и у девочек, доминируют изоляция, проекция и отрицание. Думается, что такое соотношение напряжения и защит у мальчиков характеризует особенности прохождения ими пубертатного возраста. У юношей и мужчин, по предварительным предположениям, характер связи должен меняться и представлять собой типично защитную редукацию напряжения в сочетании с копинг-стратегиями.

Сравнение девочек/мальчиков с группой девочек с синдромом Тернера выявило, что в 12 и 13 лет различия между ними касаются практических всех (кроме рационализации) изучаемых защит, причем к 13 годам они еще больше нарастают. Между девочками с синдромом Тернера и мальчиками различия стабильны и проявляются при сравнении отрицания, проекции, реактивного образования, регрессии, компенсации и изоляции. К 14 годам количество различий снижается за счет того, что у девочек группы нормы снижается уровень напряжения и, соответственно, уровень психологических защит, а у мальчиков снижаются только защиты, при этом профиль защит у девочек с синдромом Тернера остается неизменным. Между девочками отмечаются различия в отрицании, проекции, реактивном образовании и изоляции, а между девочками с синдромом Тернера и мальчиками — в отрицании и реактивном образовании. Иными словами, уровень напряжения и защит у девочек с синдромом Тернера остается стабильно низким и снижение к 14 годам различий в защитах вызвано закономерной динамикой напряжения у девочек и мальчиков с нормальным половым развитием и одновременно отсутствием подобной динамики у девочек с аномалиями полового развития.

По нашему мнению, стабильность напряжения и защит у девочек с синдромом Тернера вызвана отсутствием ожидаемого в этот период развития естественного пубертатного скачка, который косвенно влияет на рассогласование между интенсивно меняющимся внешним обликом, социальными ожиданиями и представлениями о себе. Динамика различий между девочками с нормальным половым развитием и с его

аномалиями показывает, что в этих двух группах в трех возрастных кластерах стабильно неодинаковы проекция, реактивное образование и изоляция, которые по профилю выше у девочек группы нормы. В 13 лет появляется интересная закономерность, которая определяет специфику изучаемой нами уникальной группы девочек. Она состоит в том, что в их профиле появляется механизм отрицания, который статистически значимо отличается от аналогичного механизма у девочек без отклонений ($U=378,5$ при $\alpha=0$) и мальчиков ($U=372$ при $\alpha=0,001$). Механизм отрицания доминирует в профиле защит девочек с синдромом Тернера и направленно определяет его специфику. Она состоит в том, что негативная информация преимущественно игнорируется и отвергается без какой-либо когнитивной переработки. С точки зрения психоаналитиков, отрицание является предвестником вытеснения.

Наличие у девочек и мальчиков группы нормы ведущего механизма изоляции означает стремление к отделению репрезентации от ее аффекта. Так же как и отрицание, изоляция появляется там, где вытеснения недостаточно, однако особенность изоляции состоит в том, что в этом случае репрезентация может остаться на уровне сознания, поскольку она оказывается там оторванной от любых ассоциативных связей (Ж. Бержере). С этой точки зрения, при сравнении выборок с нормальным половым развитием и с его аномалиями особенности первой можно рассматривать как доказательство наиболее высокого уровня функционирования девочек/мальчиков, переживающих пубертатный скачок, который, вызывая дополнительное напряжение, позволяет им изменять особенности защиты Эго от тревоги. Дополнительным аргументом в пользу этого утверждения является наличие разнообразия в защитном профиле девочек и мальчиков, которые, кроме изоляции, актуализируют проекцию, рационализацию и подавление. Возможности девочек с синдромом Тернера остаются ограниченными.

Устойчивые различия девочек и мальчиков с нормальным развитием по механизмам проекции и реактивного образования в возрасте 12 и 13 лет показывают, что репертуар защит девочек более разнообразен и может быть актуализирован в разных ситуациях, с одной стороны, предполагающих перенос негативных переживаний на внешние объекты, с другой — изменение знака эмоции, т.е. оценочное инвертирование неприятных ощущений.

Рассматривая компенсацию как один из механизмов защиты, направленный на устранение ощущения неполноценности, связанного с неспособностью в одной области функционирования, за счет повышения достижений в другой области, следует отметить, что этот механизм не является типичным для подростков. Тем не менее, согласно данным лонгитюдного исследования, существенные различия в показателях

компенсации обнаружены в возрасте 12 и 13 лет, причем в обоих возрастах он преобладает у мальчиков, у девочек он выражен в 13 лет. При задержках полового развития компенсация практически не выявлена ни в одном из трех возрастов. Анализируя полученные данные, можно было бы предположить, что подростки с аномалиями полового развития не способны компенсировать свои недостатки. Однако это не совсем так. Все дело в том, что компенсаторные механизмы актуализируются девочками с задержками полового развития только там, где они чувствуют нарастание внутреннего напряжения и конфликтности. Исследования А.В. Соловьевой показали, что по сравнению с нормально развивающимися подростками девочки с синдромом Тернера не испытывают трудностей, связанных с рассогласованием между своими возможностями и ожиданиями, и поэтому им не нужно редуцировать лишнее напряжение. В связи с этим у них отмечается низкий уровень компенсации и остальных, изучаемых А.В. Соловьевой, психологических защит. В иных случаях, в частности, при необходимости усиления и поддержания ценности Я, компенсаторные возможности девочек с аномалиями полового развития возрастают и позволяют им восполнять дефицит физического и психического развития.

7.2. Самоутверждение личности и компенсаторное поддержание ценности Я при аномалиях полового развития

Формулируя гипотезу о том, что при снижении темпов взросления, вызванного разными причинами, не возникают необратимые процессы, препятствующие дальнейшему развитию личности и ее самоутверждению (§ 6.3.4.), мы учитывали результаты исследования девочек с аномалиями полового развития. Результаты показывают, что формирование ценности Я осуществляется компенсаторным путем. Выяснить, какие компенсаторные механизмы запускаются при поддержании ценности Я девочками с синдромом Свайера и синдромом Тернера, и составляет задачу настоящего параграфа. Переходя к анализу некоторых вариантов компенсации, следует отметить, что данные механизмы неправильно рассматривать как частный случай развития, с которым мы встречаемся только при хромосомных аномалиях. Ценность полученных данных состоит в возможности их переноса на другие случаи, где так называемый обходной путь развития является основным способом поддержания и развития чувства собственного достоинства.

При обсуждении особенностей формирования половой идентичности мы остановились на некоторых примерах, которые являются удачной иллюстрацией формирования компенсаторных механизмов при задержках полового развития. В качестве объекта исследования

были выбраны девушки с мужским генотипом (46,XY) и женским фенотипом — синдромом Свайера. Гипотезой исследования стало предположение о нарушении полоролевой идентификации, полоролевых стереотипов и половой идентичности у девушек с синдромом Свайера (18 чел.) по сравнению с группой девушек с нормальным половым развитием (17 чел.). Возраст испытуемых колебался от 14 до 18 лет. Исследование проводилось на базе государственного учреждения «Научный центр акушерства, гинекологии и перинатологии РАМН», в отделении гинекологии детского и юношеского возраста (зав. отделением — докт. мед. наук, проф. Е.В. Уварова).

Для определения особенностей полоролевой идентификации применялся Тематический Апперцептивный Тест (§ 6.1.). Сравнение экспериментальной и контрольной групп проводилось по частоте идентификации испытуемой с мужским и женским персонажами. Статистический анализ результатов (критерий Манна–Уитни) показал, что между обеими группами испытуемых не обнаружены различия по параметру «идентификация с мужским персонажем» ($U=223,5$ при $\alpha=0,7$), но выявлены различия по параметру «идентификация с женским персонажем» ($U=97$ при $\alpha=0$), причем девушки с синдромом Свайера значимо реже выбирают женщину в качестве объекта идентификации. Из этого следует, что в бессознательных установках девушек выражено стремление к недифференцированной идентификации, как с мужскими, так и с женскими персонажами, что, по-видимому, может рассматриваться как основание для внутриличностных конфликтов. В отличие от экспериментальной группы девушки контрольной группы статистически чаще идентифицируются с женскими объектами, предпочитая их мужским персонажам. Кроме того, в рассказах девушек с синдромом Свайера не всегда можно выделить персонаж, с которым осуществляется идентификация, так как изложение сюжета заменяется описанием картинки. Это — своеобразная форма ухода от составления рассказа, которая раскрывает трудности в области идентификационных процессов. Исследование объектов идентификации дополнялось анализом половой роли и степени ее проработанности. Выделенные нами особенности полоролевой активности показали, что девушки с синдромом Свайера не способны подробно описать роль с указанием конкретных стратегий поведения.

Исследование половой идентичности проводилось с помощью методики «Рисунок человека» (§ 6.1.). Анализ признаков мужественности и женственности рисунков своего и противоположного пола показал, что между девушками контрольной и экспериментальной группы не наблюдается различий по мужским признакам женской и мужской фигуры. При изображении мужчины ему приписывается значительное

число маскулинных черт, а при изображении женщины — минимальное число таких черт. В этом смысле обе группы идентичны. Наибольшее рассогласование между девушками наблюдается по фемининным чертам, причем и мужская ($U=95,5$ при $\alpha=0,02$), и женская фигура ($U=71$ при $\alpha=0,01$) наделяются меньшим количеством женских черт девушками с синдромом Свайера. Создается впечатление, что на уровне бессознательных тенденций, фиксируемых Тематическим Апперцептивным Тестом и «Рисунком человека», у девушек с синдромом Свайера наблюдаются признаки дефеминизации, выраженные в ослаблении признаков женственности, прежде всего, в представлениях о себе, которые проецируются на людей разного пола. В этом случае женщина оценивается как маложенственная, акценты между маскулинными и фемининными чертами стираются, и ее образ становится недифференцированным по признакам мужественности–женственности, т.е. диффузным. Портрет мужчины, наоборот, приобретает наибольшую выраженность, интегрируя в себе ярко очерченные маскулинные черты, которые вытесняют любые проявления женственности. Дополнительным аргументом в пользу нарушения половой идентичности у девушек с синдромом Свайера выступает формальная, но очень показательная особенность работы этой группы испытуемых с «Рисунком человека». Она заключается в том, что в отличие от контрольной группы, которая первой рисует женскую фигуру, девушки с ХУ-реверсией пола отдают предпочтение мужской фигуре.

Предположение о том, что подобное сочетание маскулинных и фемининных признаков при восприятии женской фигуры («Рисунок человека»), а также менее предпочтительная по сравнению с нормой идентификация с женским персонажем (ТАТ) может приводить к внутриличностным конфликтам, подтверждается результатами частных бесед с девушками, которые сообщают о проблемах, связанных с амбивалентным восприятием себя. Компенсаторные механизмы были выявлены при сопоставлении полученных по ТАТ и «Рисунку человека» данных с результатами теста «Кодирование» (§ 6.1.). Оказалось, что при спонтанных реакциях (ТАТ, «Рисунок человека») девушки экспериментальной группы демонстрируют слабо выраженный уровень фемининности. Однако при появлении возможности произвольного оперирования стимульным материалом (тест «Кодирование») возникают компенсаторные реакции. При обработке результатов теста «Кодирование» было выявлено, что девушки группы контроля приписывают объекту «Я» больше маскулинных признаков, чем девушки экспериментальной группы ($U=75,5$ при $\alpha=0,05$). По фемининным признакам статистически значимые различия ($U=104,5$ при $\alpha=0,5$) не были выявлены.

Различия в результатах, полученных методами ТАТ и «Рисунок человека», с одной стороны, и методикой «Кодирование», с другой, объясняют разную природу выявленных нами особенностей. Первая группа методик выявляет бессознательные установки, вторая — частично осознаваемые. Не случайно, что в последнем случае уровень фемининных признаков, приписываемых Я девушками экспериментальной группы, не отличается от уровня фемининных признаков Я девушек контрольной группы. Частично контролируя свои ответы на тестовые задания, они стремились к преуменьшению маскулинных и преувеличению фемининных признаков, маскируя проблемы, связанные с формированием половой идентичности и компенсируя недостаточность фемининности повышенным контролем над маскулинностью, а также выбором для подражания образцов, которые являются прототипами женского поведения.

Умение решать возрастные задачи девушками с аномалиями полового развития позволяет выдвинуть предположение о том, что они способны поддерживать ценность собственного Я за счет развития специфических механизмов самоутверждения личности. Остановимся на некоторых из них, наиболее явно обнаруживших себя в ходе проведенного нами эмпирического исследования девушек с синдромом Тернера (45,ХО) и девушек с синдромом Свайера (46,ХУ).

Мы отмечали, что девушки с синдромом Тернера отличаются от нормально развивающихся подростков отставанием в физическом развитии, в частности, для них характерна низкорослость, различные соматические аномалии, аменорея. Психологи отмечают значительно выраженный инфантилизм, детскость, снижение некоторых когнитивных функций (например, восприятия пространства, математических способностей и др.). В нашем исследовании были выявлены диффузная Эго-идентичность, ярко выраженные неуверенные стратегии самоутверждения личности. Сравнивая между собой 13–14-летних девочек с синдромом Тернера и молодых 22–24-летних женщин с таким же диагнозом, можно уверенно сказать, что в этот десятилетний период они развивают в себе такие эффективные компенсации, которые позволяют им опережать в своем социальном, социально-психологическом и личностном развитии женщин с нормальными репродуктивными функциями. Один из таких эффектов состоит в том, что ценность собственного Я компенсаторно поддерживается высокими профессиональными достижениями и профессиональным статусом. Многие из этих женщин к 24–25 годам добиваются серьезных результатов в разных видах деятельности (юриспруденции, экономике, управлении), имеют четкие представления о своем профессиональном будущем. Профессиональные интересы являются для них основанием для упрочения и расширения коммуникативных связей. На основе деловых контактов

формируются межличностные отношения, которые в ряде случаев переходят в доверительные. Развивая эту сторону человеческих контактов, девушки/женщины с синдромом Тернера могут накапливать большой опыт в сфере интимных отношений, пытаясь найти подтверждение ценности своей женской сущности. Э. Эриксон писал, что юношеская влюбленность объясняется интересом человека к себе, желанием, вступая в интимные отношения с другими людьми, получить достоверную информацию о собственной личности, об особенностях характера, привычек, пристрастий, при этом стимулом к сближению является не сексуальное влечение, а потребность в самопознании. Подобно этому примеру девушки с синдромом Тернера испытывают нужду в получении обратной связи от партнеров по общению, определяя по глубине и длительности контактов силу и ценность своей личности.

Компенсаторное развитие может принимать и другие формы. По нашим данным, наблюдается чрезмерное развитие опекающего поведения, которое выражается в виде проявления заботы, повышенного внимания, предупредительности к окружающим людям. При этом особенностью девушек с синдромом Тернера является чередование гиперопеки с дистанцированием, т.е. смена повышенного интереса к человеку достаточно прохладным к нему отношением. Данная черта находит объяснение в том, что стремление к гиперопеке побуждается скрытым мотивом, вызванным потребностью в исследовании своего внутреннего мира. В случае, когда внимание к другому человеку становится избыточным, а необходимая информация о себе не поступает, желание опекать редуцируется.

У девушек с синдромом Свайера наблюдаются похожие компенсаторные механизмы, однако отмечается и своеобразие, которое вызвано особенностями их психологии и поведения. При сравнении девушек с синдромом Тернера и с чистой формой дисгенезии гонад (подробное описание выборок см. в § 6.1.) последние характеризуются повышенной активностью, деловитостью, в ряде случаев склонностью к риску, напористостью, агрессивностью. Указанные темпераментальные особенности во многом определяют направление компенсации, которая проявляется там, где требуется проявление стеничности, инициативности, ориентации на достижение. В связи с этим ценность Я довольно часто поддерживается и усиливается при достижении девушками результатов в спортивной деятельности, в профессиях, где необходимо выдерживать большое физическое и психическое напряжение.

Сильным компенсирующим эффектом обладают ситуации фрустрации, при отсутствии которых могут прилагаться особые усилия для создания ощущения напряженности, преодоление которого поддерживает силу собственного Я. Подкрепление этого эффекта при слабо

развитом контроле поведения способно приводить к нежелательным последствиям, например, к развитию его асоциальных форм, к патологически привычным действиям. Однако названные выше особенности поведения не являются типичными для девушек с синдромом Свайера и рассматриваются нами только как возможные исходы развития девочки в неблагоприятных средовых условиях.

Психологические проблемы девочек с разными формами дисгенезии гонад и развитие у них компенсаторных механизмов не всегда принимаются во внимание и, прежде всего, потому, что в первую очередь акцентируются биологические особенности созревания и развития таких девочек, обсуждается роль гормональной компенсации в актуализации особых форм поведения. Завершая обсуждение проблемы компенсаторных механизмов самоутверждения личности, хотелось бы остановиться на вопросе о степени гормонального влияния (в частности влияния заместительной гормональной терапии) на психологию и поведение девочек, у которых наблюдается несовпадение генетических и фенотипических признаков пола.

Занимаясь этой проблемой несколько лет, И.А. Киселева отмечает, что при нарушении физиологического процесса половой дифференцировки по мужскому типу, который зависит от четкой генной иерархии, срабатывает так называемая тенденция к автономной феминизации. Согласно этой тенденции формирование внутренних и наружных половых органов происходит по индифферентному типу, которым является женский тип, что приводит к несоответствию генетического пола соматическому. В отсутствие неопровержимого условия лабораторного подтверждения пола новорожденного, детям с развитыми по женскому типу наружными половыми органами назначается женский паспортный пол, в котором они растут и воспитываются. У больных с женским фенотипом и мужским набором половых хромосом данное состояние носит название ХУ-реверсия пола и включает в себя, в том числе, ХУ-дисгенезию гонад (ХУ-ДГ, синдром Свайера) и синдром тестикулярной феминизации (СТФ) (Киселева, Харламенкова, 2005а; Киселева, Харламенкова, 2005б; Киселева, 2006).

В психологической литературе проблема влияния гормонов на поведение животных и человека обсуждается довольно давно. Один из наиболее определенных выводов состоит в том, что влияние пренатальных стероидов на поведение животных подтверждено многочисленными лабораторными экспериментами, а однозначность их воздействия на человека еще не доказана (Hines, 1982). Тем не менее, традиционно выделяются биологически и социально ориентированные теории.

Согласно теориям, основанным на биологической модели, в полоспецифичном поведении женщины и мужчины первостепенную

роль играют генетический, гонадный и гормональный факторы биологической организации человека (Money, Ehrhardt, Masica, 1968; Reiter, Grumbach, 1982; Collaer, Hines, 1995; Servin, Nordenstrum et al., 2003). Так, в исследовании A. Servin et al., проведенном на девочках 2–10 лет с диагнозом «врожденная дисфункция коры надпочечников» (ВДКН), были обнаружены различия в выборе игрушек между ними и группой нормы. Первые чаще выбирали игрушки, предназначенные для мальчиков, и демонстрировали соответствующее поведение (Servin, Nordenstrum et al., 2003).

Значительное число исследований посвящено проблеме влияния пренатальных стероидов на латерализацию мозга эмбриона. Ссылаясь на работы авторитетных ученых (N. Geschwind и A.M. Galaburda) и собственные результаты, G. Grimshaw, M. Bryden и Jo-Anne Finegan показали, что связь между уровнем тестостерона у плода во втором триместре беременности и латерализацией речи, эмоций и право/леворукостью у детей в возрасте 10 лет действительно прослеживается (Grimshaw, Bryden, Jo-Anne Finegan, 1995). В других работах отмечается, что тестостерон влияет на принятие половой роли и сексуальные ориентации, а также на агрессивное поведение. Степень его влияния на когнитивные функции ограничена (Collaer, Hines, 1995).

В соответствии с социально-ориентированными теориями принятие половой роли происходит под влиянием опыта и в первую очередь при непосредственном участии такого фактора, как установленный при рождении пол ребенка (*the sex of rearing*). Показано, например, что качество детско-родительских отношений является условием наличия/отсутствия связи между склонностью к риску, депрессией и уровнем тестостерона (Booth, Johnson et al., 2003). Чем ниже это качество, тем сильнее связь между уровнем тестостерона, склонностью к риску и симптомами депрессии, причем возраст мальчиков и девочек, стадия пубертата, на которой они находятся, вносят существенный вклад в степень выраженности проблемного поведения, связанного с гормонами.

Похожие результаты получены в других исследованиях, где предполагалось установить связь между уровнем гормонов и специфическими для мальчиков и девочек видами игровой деятельности (Knickmeyer, Wheelwright et al., 2005), особенностями пространственного восприятия у мужчин и женщин (Liben, Susman et al., 2002). Результаты последнего исследования подтвердили предположение о том, что мужчины превосходят женщин в пространственном восприятии, однако роль стероидных гормонов в полученных авторами различиях не была доказана. Одним из серьезных выводов, сделанных исследователями в рамках социально-ориентированного подхода к детерминации психики и поведения человека в процессе постнатального развития, явля-

ется положение о том, что влияние гормонов опосредствовано средовыми факторами, в первую очередь прямыми и косвенными оценками взрослых. Например, обследование девочек с диагнозом ВДКН показало, что особенности их поведения определяются не только результатами маскулинизирующего влияния гормонов на дифференциацию мозга в период эмбриогенеза, но и интеракциями между родителями и здоровыми сиблингами, которые «подкрепляют маскулинный характер образа Я у девочек с избыточным количеством пренатального андрогена» (Quadagno D., Briscoe, Quadagno J., 1977, с. 76).

Исследования влияния гормонов на психический статус и поведение мужчин и женщин показывают, что это влияние осуществляется системно, в сочетании с детерминацией хромосомного, гонадного и социального факторов.

Синдром тестикулярной феминизации (СТФ) представляет собой особый феномен, образующий множество амбивалентностей, которые проявляются в несоответствии генотипических и фенотипических признаков пола, в наличии высоких показателей тестостерона и эстрогенов в крови, иногда — в специфике строения наружных половых органов. В связи с наличием такого рода альтернатив вполне закономерно возникает вопрос о поведенческих и характерологических особенностях девушек с СТФ.

Исследования 1960–70-х годов, проведенные J. Money и A. Ehrhardt (Ehrhardt, Epstein, Money, 1968; Money, 1969), показали, что для девочек с синдромом СТФ не характерно типично мужское поведение. Они ориентированы на коммуникативные стратегии, присущие женскому полу, т.е. такому, который был определен у них при рождении и в котором они воспитывались.

Работы разных авторов были направлены на изучение гендерной идентичности, полового поведения, отношения к замужеству и материнству, на анализ личностных и интеллектуальных особенностей девочек/девушек с синдромом тестикулярной феминизации. В исследованиях D. Masica с соавт. (Masica, Money, Ehrhardt, 1971) 80% исследуемой выборки первой рисовали женскую фигуру при использовании теста «Рисунок человека», что подтвердило предположение о женской идентичности у девочек с СТФ. Дополнительным подтверждением этого эмпирического факта стали данные о низких показателях изучаемой группы испытуемых по шкале маскулинности и высоких — по шкале фемининности «Опросника темперамента» Гилфорда–Зиммермана. Авторы оценили эти результаты как следствие влияния фактора «пол, определяемый при рождении», вклад которого в половую идентичность девочек очень трудно отделить от веса других факторов — уровня пренатальных андрогенов и чувствительности к

эстрогенам. Кроме того, одного факта приоритетности изображения мужской или женской фигуры по времени в тесте «Рисунок человека» не достаточно для того, чтобы делать столь однозначные выводы.

В том же исследовании авторами показано, что девушки с СТФ, в отличие от девушек с диагнозом ВДКН, имеют явные гетеросексуальные установки и, по их словам, не склонны ни к гомо-, ни к бисексуальной активности. Эти различия объясняются тем, что у девушек с ВДКН имеется высокий уровень тестостерона в крови при сохраненной периферической чувствительности тканей к андрогенам, что обуславливает наличие признаков вирилизации наружных половых органов и вызывает, по мнению многих исследователей, бисексуальные фантазии и поведение.

Отношение к замужеству и материнству обнаруживает связь с нормальными женскими установками на создание семьи и желанием иметь детей и заботиться о них. Никаких серьезных отклонений в установках на супружество и детско-родительские отношения выявлено не было.

Анализ личностных особенностей, в частности агрессивных намерений и лидерских качеств, показал, что ни девушки с ВДКН, ни девушки с СТФ не стремятся решить свои проблемы с помощью агрессивных действий (Hines, 1982) и в целом их личностные профили не отличаются от контрольной группы. Применение Тематического Апперцептивного Теста и 16-факторного опросника Р. Кеттелла не выявило статистически значимых различий между выборками нормально развивающихся девушек и девушек с СТФ.

Современные исследования различных аномалий полового развития во многом подтверждают полученные ранее результаты, показывая, что ожидаемое прямое влияние андрогенов на когнитивные и личностные психические особенности человека не может быть установлено. Значит ли это, что все возможные теоретические и эмпирические модели анализа аномалий полового развития, вызванные хромосомными и гормональными дефектами, исчерпали себя? Думается, что применительно к случаям ХУ-реверсии пола мы можем предложить особую модель исследования, позволяющую учитывать не только явные, но и латентные признаки изучаемого феномена.

В основе предлагаемой нами модели лежит несколько исходных положений:

1. При анализе фенотипических признаков объекта исследования следует учитывать принцип единства природного и социального, который противопоставляется традиционно сложившейся точке зрения на детерминацию психического развития как на альтернативность факторов генотипа и среды, полярность биологического и социального.

2. Традиционная диагностика мужской или женской идентичности и соответствующего им поведения состоит в определении уровня

маскулинности или фемининности в представлениях о себе. Настоящая модель основана на предположении о том, что характерологическое отличие мужчин от женщин состоит не в уровне маскулинности–фемининности, а в особом сочетании признаков мужественности и женственности в структуре гендерных характеристик.

3. Положение о динамичности гендерной идентичности, о ее изменчивости под влиянием жизненного опыта противопоставляется устоявшейся позиции о статичности представлений о себе; отстаивается мнение, что чувство принадлежности к определенному полу и связанные с ним переживания приобретаются субъектом в ходе активного взаимодействия с миром, в процессе осознания, переосмысления и реорганизации своего места в нем.

Предлагаемая нами модель исследования различных аномалий полового развития, в том числе синдрома Свайера и синдрома тестикулярной феминизации, строится на идее системной детерминации психического развития человека. Именно поэтому она устраняет давнюю конфронтацию между социальной и биологической точками зрения на природу генеза психических функций. Раскрывая смысл данного подхода, возникшего и развивающегося благодаря работам С.Л. Рубинштейна, А.В. Брушлинского, К.А. Абульхановой-Славской и др., остановимся на принципиально важном положении о неразрывном единстве социального и природного. Следуя одному из вариантов принципа детерминизма, — «внешнее через внутреннее», мы констатируем, что различные социальные факторы (например, типы семейного воспитания, модели родительского поведения, ограничения, запреты, нормативы и др.) способны оказывать на человека воздействие лишь при условии готовности субъекта воспринимать эти воздействия. «По мере взросления человека в его жизни все большее место занимают саморазвитие, самовоспитание, самоформирование и соответственно больший удельный вес принадлежит внутренним условиям как основанию развития, через которые всегда только и действуют все внешние причины, влияния и т.д.» (Брушлинский, 2003, с. 58).

При синдроме тестикулярной феминизации влияние биологического фактора может рассматриваться как влияние одного из внутренних условий, которое так или иначе осознается и интерпретируется субъектом. Стероидные гормоны являются предпосылкой не одной, а разных форм поведения в зависимости от того, как их воздействие было оценено субъектом, причем последний оценивает не само по себе «действие гормонов», а те проявления, симптомы, которые оно вызывает. Понятно, что симптоматические особенности могут как быть, так и не быть предметом специального внимания со стороны человека, и даже в том случае, когда они акцентируются, характер их

осознания и оценки является неоднозначным. Этот характер и будет определять меру и направленность социального влияния на половую идентичность личности: ее структуру и генез. Учитывая это, следует принципиально иначе проводить психологическое исследование девочек с СТФ, которое теперь должно быть ориентировано на изучение отдельных групп единичных случаев, различающихся уровнем понимания девочками собственных проблем, подходами к их решению и необходимостью осуществления психологического сопровождения в ходе проведения гормональной заместительной терапии.

Другим существенно важным аспектом рассматриваемой нами модели исследования является новый взгляд на проблему половой (гендерной) идентичности. Он состоит в том, что известное со времен К. Юнга высказывание о «единении противоположностей» (в частности, мужского и женского) с целью достижения чувства внутренней гармонии может найти продолжение в идее о разной по своей структуре гендерной идентичности у мужчин и женщин. Для реализации этого замысла сравнение двух контрастных групп, например, девушек с СТФ и нормально развивающихся девушек, традиционно проводимое в экспериментальной психологии, не может полностью удовлетворить исследователя. В случае аномалий полового развития нами выработана стратегия сопоставления трех выборочных групп: девушек и юношей группы нормы и девушек с СТФ. Дополнительным серьезным уточнением этой эмпирической модели явились принципы групповых сравнений, в которых осуществлен выход не только за пределы двухвыборочных, но и трехвыборочных сравнений, согласно которым предложено сравнение больных с синдромом тестикулярной феминизации, воспитанных в женском паспортном поле не только с девушками и юношами группы нормы, но также и с девушками с синдромом Свайера (Киселева, 2006).

Характер такого сравнения позволил осуществить контроль ряда факторов и выделить их особый вклад в физическое и психическое развитие девушек с аномалиями и без аномалий полового развития. Одним из предварительных результатов применения принципа множественных сравнений выборочных групп явились данные о том, что в ходе заместительной гормональной терапии девушек с СТФ наблюдается общая тенденция — переход от идентификации с мужской и женской моделями поведения к идентификации с женскими и дифференциации от мужских самооценочных и поведенческих стратегий. На этой стадии реконструкции идентификационных процессов меняется вклад маскулинности–фемининности в гендерную идентичность в их количественном соотношении, которое, по отзывам девушек с СТФ, приводит к ощущению внутреннего дискомфорта и неадаптивному поведению. Этот факт подтверждает наше предположение о том,

что разные типы гендерной идентичности характеризуются не только количественным, но и качественным (структурным) своеобразием, которое достигается при совершении интенсивной внутренней работы. Качественное изменение гендерной идентичности девушек с СТФ на последующих стадиях развития создает основу для интеграции нового опыта и расширения собственных ресурсов.

Отстаиваемый в нашей работе подход к исследованию аномалий полового развития включает в себя принцип детерминизма, структурный принцип, которые соответствуют двум первым положениям излагаемой модели, и генетический принцип, раскрываемый третьим положением. Последний состоит в том, что структура гендерной идентичности изменяется под влиянием жизненного опыта, в процессе осознания, переосмысления и реорганизации своего места в мире. Учитывая это, следует понимать, что становление гендерной идентичности не может быть строго соотнесено с определенным возрастным периодом. Развитие Я происходит в течение всей жизни человека, и структурное своеобразие идентичности, которое достигается девушкой с СТФ в ходе гормональной заместительной терапии, позволяет ей в дальнейшем выбирать разные тактики поведения. Неспособность перейти от количественной к качественной реконструкции гендерной идентичности препятствует ее генезу, приводит к смещению ролей, сужает творческий потенциал, повышает тревогу.

Три положения теоретико-эмпирической модели исследования аномалий полового развития обладают общенаучной ценностью. С одной стороны, они принципиально иначе организуют медико-психологическое обследование девочек/девушек с аномалиями полового развития, с другой — по-новому раскрывают природу мужской/женской идентичности: ее детерминацию, структуру и генезис. Формулируя принципы общего подхода к крайне сложному, системному объекту исследования, мы наметили общие направления изучения аномалий полового развития, связанных с ХУ-реверсией пола, определили приоритетные проблемы исследования. Наиболее сложной из них остается вопрос о двойственной природе человека, одним из проявлений которой является сочетание мужского и женского начал в психике биологического мужчины и биологической женщины. В этом случае примеры несовпадения генетических особенностей и фенотипических признаков у девушек с синдромом тестикулярной феминизации и девушек с синдромом Свайера представляют собой критические варианты развития. Именно такие случаи дают возможность приблизиться к самым сложным проблемам мировой медицинской и психологической науки, синтезировать усилия ученых разных школ, направлений и парадигм и отдельных научных дисциплин.

Традиционная тактика ведения больных с синдромами тестикулярной феминизации и Свайера включает в себя достаточно поверхностное психологическое обследование уровня их самооценки, типа адаптации, состояний тревожности и агрессии. Кроме того, психологи обращаются к изучению когнитивных функций (общего интеллекта, внимания, памяти, пространственного воображения, специальных способностей, мышления). И лишь незначительное место отводится глубинным личностным структурам: половой идентичности, защитным механизмам, представлениям о себе, устойчивым мотивационным предпочтениям, компенсаторным возможностям, т.е. особенностям, которые составляют суть личностной организации человека.

По всей видимости, основные изменения в представлениях о себе происходят на уровне идентификационных процессов и касаются, прежде всего, объектов идентификации. Вследствие этого половая идентичность претерпевает скорее количественные, чем качественные изменения: объем фемининных стратегий увеличивается, а маскулинных — снижается. Особенности девушек с СТФ состоят в том, что того «единения противоположностей», о котором говорил К. Юнг, не происходит, а двойственность мужского и женского выражается позицией «или/или». Проблема качественной реорганизации половой идентичности, прежде всего, связана с изменением внутренних установок, которые реализуются в поведении сначала в виде амбивалентных стратегий (объект описывается то как маскулинный, то как фемининный), а затем в виде сложной системной организации оценок, которая предполагает выделять в объекте разные стороны — и маскулинные, и фемининные, и нейтральные по отношению к симптомокомплексу маскулинность–фемининность. Динамика образа Я определяется прошлым опытом личности, способностью к осуществлению внутренней работы, собственной активностью и уверенностью в достижении успеха, и не может быть вызвана единственным фактором — гормональными компенсациями.

Выбор адекватной теоретико-эмпирической модели исследования и обследования девушек с различными аномалиями развития позволяет избежать ряда серьезных ошибок, вызванных деиндивидуализирующим отношением к исследуемой группе пациенток. Принципы, положенные в основу предлагаемой модели, устраняют серьезные недостатки в медико-психологической коррекции аномалий полового развития, вызванных хромосомными и гормональными дефектами, и позволяют учитывать влияние собственных личностных ресурсов, прежде всего, компенсаторных механизмов на психическое развитие личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одна из главных задач поведенческой психологии состоит в том, чтобы сделать человека счастливым, научив его приемам и навыкам ассертивной коммуникации. Оказалось, что научить этому не так-то сложно, а вот одновременно с приобретенными навыками создать во внутреннем мире личности ощущение ценности Я под силу только тому, кто способен к самоисследованию, к переживанию разных состояний (неуверенности, доминантности, конструктивности), которые в конечном итоге приводят к появлению устойчивого чувства собственного достоинства.

В ходе проведенного исследования мы постепенно выяснили, что утверждение себя — вполне естественный процесс, опосредованный личностным ростом индивида и его способностью решать жизненные задачи. Он продолжается всю жизнь, закономерен, характеризуется чередованием периодов утверждения Я, его можно анализировать и предсказывать.

Наше внимание было посвящено подростковому возрасту и в основном нормальным проявлениям развития ребенка в этот период жизни. Отклонения в половом развитии рассматривались нами только как иллюстрация, на фоне которой исследуемые варианты здорового развития личности выглядят еще более убедительно. В связи с этим одним из наиболее перспективных направлений в разработке проблемы самоутверждения личности является глубокое и тщательное исследование различных аномалий развития. Дети с синдромами Тернера и Свайера — не только прекрасная исследовательская модель, но и группа подростков, требующая профессиональной психологической помощи. Предложить ее может только тот, кто владеет навыками работы с подростками и хорошо знает особенности нормального развития личности и ее самоутверждения в период пубертата. Специ-

фика работы с этой выборкой определяется еще и тем, что ожидания врачей и психологов не всегда оправдываются. Представление о том, что динамика личностных изменений, которая должна наблюдаться у девочек в процессе заместительной гормональной терапии, будет кардинальной, не соответствует реальному положению вещей. Учитывая этот факт, следует как можно более детализированно изучать сам процесс личностного развития у девочек с разными формами дисгенезии гонад, ориентируясь не на макро-, а на микродинамику.

Адекватным приемом работы с результатами, полученными на подростковой выборке, является кластерный анализ. Он показывает многообразие личностных типов и стратегий самоутверждения человека. Без дифференцированного анализа отдельных групп подростков, без учета влияния различных переменных и факторов трудно создать адекватное представление об изучаемой психологической проблеме. Думается, что дальнейшие перспективы исследования касаются вопроса о таком планировании эксперимента, который бы учитывал и номотетический, и идиографический подходы к изучению человека, в частности возможности применения метода единичного случая, тем более что современный взгляд на него позволяет провести границы между *способом* организации сбора данных (индивидуальным или групповым) и *направленностью* отдельных исследовательских приемов. С нашей точки зрения, метод единичного случая применяется с целью изменения позиции экспериментатора, который, получив необходимую и достаточную информацию о *проявлениях* изучаемого феномена, стремится раскрыть психологические механизмы, обеспечивающие особый статус этого явления в системе других явлений, раскрыть его сущность. В связи с этим метод единичного случая следует рассматривать не столько в координатах *единичное–всеобщее*, как это принято обычно, сколько в координатах *явление–сущность*. В этом смысле умение увидеть общее за разнообразием индивидуальностей, способность обобщить богатый эмпирический материал на основе применения идиографических методов приблизит нас к сущностным свойствам изучаемого явления.

Проблема самоутверждения подростка — одна из перспективных областей психологии. Она сближает самые разные отрасли знания — этику, философию, медицину, требуя от исследователя знания системного подхода и основ экспериментальной психологии. Многие вопросы, которые хотелось бы поднять в этой работе, не были даже сформулированы. Один из них — особенности взросления и самоутверждения подростка с функциональными задержками полового развития, т.е. с такими проблемами, которые носят временный характер. Другая проблема — триадные отношения в семье в период полового

созревания подростка и их более глубокое исследование. Речь идет не столько о полной/неполной семье, стилях семейного воспитания, директивных позициях родителя и т.д., а о тех психологических тонкостях и нюансах, которые появляются во внутрисемейных отношениях в новый для ребенка период жизни.

Еще один вопрос, не затронутый в работе — области самоутверждения личности. Оказалось, что это достаточно дискуссионная тема, которую нужно обсуждать специально. Ее полемичность вызвана тем, *что* считать областью самоутверждения подростка — традиционные виды деятельности, сферы интересов или какие-то более конкретные, сугубо психологические феномены. В самом начале работы над проблемой самоутверждения подростка мы полагали, что такими областями являются основные конструкты утверждения человеком своего Я: способность отказывать в необоснованной просьбе, способность просить о помощи, умение выражать негативные и позитивные мысли и чувства, способность инициировать общение. При обсуждении этих вопросов на заседаниях лаборатории психологии личности Института психологии РАН с руководителем лаборатории — К.А. Абульхановой-Славской и сотрудниками лаборатории — Л.И. Анцыферовой, И.А. Джидарьян, М.И. Воловиковой, Н.Л. Александровой и др. автор изменил свою точку зрения, которая пока еще находится в имплицитном состоянии. Имея возможность конструктивно обсуждать острые дискуссионные вопросы, которые возникают при исследовании самоутверждения подростка, хотелось бы продолжить это исследование в контексте деятельности и жизнедеятельности взрослого человека.

Одна из самых заманчивых идей автора состоит в изучении одного из конструктов самоутверждения личности — умения человека отказывать в необоснованной просьбе. Наши исследования показали, что этот конструкт имеет значительный вес в общей оценке того или иного типа самоутверждения личности. Именно поэтому возможность автономного изучения этой проблемы представляется вполне реальной. Интерес вызывает не только само по себе умение сказать «нет», но и способность личности дифференцировать ситуации, в которых данная стратегия может быть актуализирована адекватно.

В целом следует отметить, что полученные нами результаты могут стать предметом живой научной дискуссии, цель которой состоит в том, чтобы процесс научного познания ценностных Эго-состояний приобрел характер спонтанно порождаемого движения творческой мысли, направленной на постижение научных истин.

ЛИТЕРАТУРА

- Абульханова-Славская К.А. О субъекте психической деятельности. М., 1973.
- Абульханова-Славская К.А. О путях построения типологии личности // Психол. журн. 1983. Т. 4. № 1. С. 14–29.
- Абульханова-Славская К.А. Типология активности личности // Психол. журн. 1985. Т. 6. № 5. С. 3–18.
- Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна. М.: Наука, 1989.
- Абульханова-Славская К.А. Проблема личности в психологии // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / Под ред. А.В. Брушлинского. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. С. 270–374.
- Абульханова-Славская К.А. Особенности типологического подхода и метода исследования личности // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука, 1999. С. 18–25.
- Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.
- Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Исторический контекст и современное звучание фундаментального труда С.Л. Рубинштейна // Послесловие к книге С.Л. Рубинштейн «Основы общей психологии», СПб.: Питер, 1998.
- Абульханова-Славская К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя, 2001.
- Абульханова-Славская К.А. Рубинштейновская категория субъекта и ее различные методологические значения // Психология индивидуального и группового субъекта / Под общ. ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 34–50.
- Абульханова-Славская К.А. Методологические проблемы сознания субъекта // Психология субъекта профессиональной деятельности: Сборник научных трудов / Под ред. В.А. Барабанщикова, А.В. Карпова. Вып. II. Москва, Ярославль, 2002. С. 5–24.
- Агапов В.С. Становление Я-концепции в управленческой деятельности руководителей. Автореферат дисс. ... докт. психол. наук М., 1999.
- Агапов В.С. Возрастная репрезентация Я-концепции личности // Психология и жизнь. Вып. 4. М.: МОСУ, 2002.
- Адамс Э.К. Творчество Эрика Х. Эриксона // Энциклопедия глубинной психологии. М.: Когито-Центр, 2002. Т. 3. С. 178–223.
- Адлер А. Индивидуально-психологическое лечение неврозов // Психотерапия. 1913. № 4. С. 12–23.
- Адлер А. О нервическом характере. Под ред. Э.В. Соколова / Пер. с нем. И.В. Стефанович. СПб.: Университетская книга, 1997а.
- Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Фонд «За экон. грамотность», 1995.
- Адлер А. Наука жить. Киев: Port-Royal, 1997б.
- Айзекс С. Природа и функция фантазии // Развитие в психоанализе / М. Кляйн, С. Айзекс, Дж. Райвери, П. Хайманн. М.: Академический проект, 2001.
- Александров Ю.И. Макроструктура деятельности и иерархия функциональных систем // Психол. журн. 1995. Т. 16. № 1. С. 26–30.

- Александров Ю.И., Дружинин В.Н. Теория функциональных систем в психологии // Психол. журн. 1998. Т. 19. № 6. С. 4–19.
- Александров Ю.И. Введение в системную психофизиологию // Психология XXI века / Учебник для вузов / Под ред. В.Н. Дружинина. М.: ПЕР СЭ, 2003. С. 39–85.
- Александров И.О., Максимова Н.Е. Заметки психологов-исследователей о позиции методолога (к статье А.В. Юревича «Психология и методология») // Психол. журн. 2002. Т. 22. № 1. С. 123–131.
- Александров И.О., Максимова Н.Е. Закономерности формирования нового компонента структуры индивидуального знания // Психол. журн. 2003. № 6. С. 55–76.
- Александров И.О. Формирование структуры индивидуального знания. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006.
- Алешина Ю.Е., Волович А.С. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины // Вопр. психол. 1991. С. 74–82.
- Альберти Р., Эммонс М. Самоутверждающее поведение. СПб., 1998.
- Амяга Н.В. Самораскрытие педагога в общении со старшеклассниками. Автореферат дисс. ... канд. психол. наук М., 1989.
- Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1969.
- Андреева Г.М. Методологические проблемы социально-психологического исследования // Вопр. психол. 1975. № 2. С. 46–57.
- Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1975.
- Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональной системы. М., 1978.
- Анохин К.В. Психофизиология и молекулярная генетика мозга // Психофизиология / Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2003. С. 407–427.
- Антонова Н.В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопр. психол. 1996. № 1. С. 131–143.
- Анцыферова Л.И. Психологическая концепция Пьера Жане // Вопр. психол. 1969. № 5. С. 172–184.
- Анцыферова Л.И. Принцип связи сознания и деятельности и методология психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии / Отв. ред. Е.В. Шорохова. М.: Наука, 1969. С. 57–117.
- Анцыферова Л.И. (ред.) Принцип развития в психологии. М.: Наука, 1978.
- Анцыферова Л.И. Методологические проблемы психологии развития // Принцип развития в психологии / Отв. ред. Л.И. Анцыферова. М.: Наука, 1978. С. 3–21.
- Анцыферова Л.И. (Ред.) Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981.
- Анцыферова Л.И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности // Психол. журн. 1981. Т. 2. № 2. С. 8–18.
- Анцыферова Л.И., Завалишина Д.Н., Рыбалко Е.Ф. Категория развития в психологии // Категории материалистической диалектики в психологии. М.: Наука, 1988. С. 9–36.
- Анцыферова Л.И. К проблеме личности // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / Под ред. А.В. Брушлинского. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. С. 164–186.
- Анцыферова Л.И. Системный подход в психологии личности // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука, 1999. С. 61–78.
- Анцыферова Л.И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования // Психол. журн. 1992. Т. 13. № 5. С. 12–25.
- Анцыферова Л.И. Психологическое учение о человеке: теория Б.Г. Ананьева, зарубежные концепции и социальные проблемы // Психол. журн. 1998. Т. 19. № 1. С. 3–15.
- Анцыферова Л.И. Способность личности к преодолению деформаций своего развития // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 1. С. 6–19.
- Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности // Психология личности в трудах отечественных психологов, СПб.: Питер, 2000. С. 207–213.
- Арестова О.Н., Шильштейн Е.С. Проективный вариант техники репертуарных решеток в исследовании структуры «Я» // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1998. № 1. С. 8–18.
- Арестова О.Н., Калинина Н.В. Индивидуальные особенности функционирования защитных механизмов // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 2000. № 1. С. 20–35.
- Аристотель. Метафизика. Соч. в 4 т. / Ред. В.Ф. Асмус. М.: Мысль, 1976. Т. 1.
- Артемьева Т.И. Категории возможности и действительности в психологии личности // Категории материалистической диалектики в психологии / Отв. ред. Л.И. Анцыферова. М.: Наука, 1988. С. 89–119.
- Арутюнян Э.А. Микроструктура и трансформация общественных ценностей в ценностную ориентацию личности. Ереван, 1979.
- Асеев В.Г. Личность и значимость побуждений. М., 1993.
- Асеев В.Г. О динамике детерминации психического развития // Принцип развития в психологии / Отв. ред. Л.И. Анцыферова. М.: Наука, 1978. С. 21–38.

- Асмолов А.Г. Историко-эволюционный подход к пониманию личности: проблемы и перспективы исследования // *Вопр. психол.* 1986. № 1. С. 28–40.
- Асмолов А.Г. XXI век: психология в век психологии // *Вопр. психол.* 1999. № 1. С. 3–12.
- Асмолов А.Г. Назад – к методологии психологии // *Вопр. психол.* 2004. № 3. С. 89–90.
- Ашмарин И.П. Загадки и откровения биохимии памяти. Л.: ЛГУ, 1975.
- Багунов В.П. Половые различия в видовой и индивидуальной изменчивости психики человека. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Л., 1981.
- Балтес Пауль Б. Всевозрастной подход в психологии развития: исследование динамики подъемов и спадов на протяжении жизни // *Психол. журн.* 1994. Т. 15. № 1. С. 60–80.
- Барабанщиков В.А. Принцип системности в психологической концепции Б.Ф. Ломова // *Психол. журн.* 1997. Т. 17. № 1. С. 3–9.
- Барабанщиков В.А. Системогенез чувственного восприятия. М.–Воронеж, 2000.
- Барабанщиков В.А., С.Л. Рубинштейн и Б.Ф. Ломов: преемственность научных традиций // *Психол. журн.* 2000. Т. 21. № 3. С. 5–9.
- Барабанщиков В.А., Б.Ф. Ломов: системный подход к исследованию психики // *Психол. журн.* 2002а. Т. 23. № 4. С. 27–38.
- Барабанщиков В.А. Системность и отражение (к 75-летию со дня рождения Б.Ф. Ломова) // *Вопр. психол.* 2002б. № 6. С. 113–126.
- Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития. М.: Когито-Центр, 2000.
- Бахтин М.М. К философии поступка // *Философия и социология науки и техники. Ежегодник 1984–1995.* М., 1986. С. 108–119.
- Белинская Е.П. Я-концепция и ценностные ориентации старших подростков в условиях быстрых социальных изменений // *Вестник МГУ. Сер. 14. Психология.* 1997. № 4. С. 25–31.
- Беллак Л., Абт Л. Проективная психология / Пер. с англ. М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000.
- Бендас Т.В. Гендерные исследования лидерства // *Вопр. психол.* 2000. № 1. С. 87–95.
- Бердяев Н.А. Самопознание (опыт философской автобиографии). Париж, 1949.
- Березин С.Л. Самоутверждение и его роль в нравственном развитии личности. Автореф. дисс. ... канд. филос. наук. Свердловск, 1973.
- Бержере Ж. Психоаналитическая патопсихология: теория и клиника / Пер. с фр. А.Ш. Тхостова. Вып. 7. М.: МГУ, 2001.
- Берн Ш. Гендерная психология. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001.
- Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986.
- Бернштейн Н.А. Очередные проблемы физиологии активности // *Проблемы кибернетики.* Вып. 6. М., 1961. С. 101–160.
- Бернштейн Н.А. От рефлекса к модели будущего // *Вопр. психол.* 2002. № 2. С. 94–98.
- Блауберг Н.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973.
- Богданова Е.А. Клиника, диагностика и лечение первичной аменореи у девушек // *Акушерство и гинекология.* 1984. № 8. С. 61–65.
- Бодалев А.А., Столин В.В. (Ред.) *Общая психодиагностика.* М.: МГУ, 1987.
- Бодалев А.А. О предмете акмеологии // *Психол. журн.* 1993. Т. 14. № 5.
- Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
- Божович Л.И. Социальная ситуация и движущие силы развития ребенка // *Психология личности в трудах отечественных психологов.* СПб.: Питер, 2000. С. 160–166.
- Бороздина Л.В. Теоретико-экспериментальное исследование самооценки // *Место в структуре самосознания, возрастная динамика, соотношение с уровнем притязаний, влияние на продуктивность деятельности.* Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. М, 1999.
- Боцманова М.Э., Триггер Р.Д. Изучение психологии подростка в лаборатории Д.Б. Эльконина // *Вопр. психол.* 2004. № 1. С. 120–123.
- Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // *Вопр. психол.* 1997. № 5. С. 3–19.
- Бреслав Г.М., Хасан Б.И. Половые различия и современное школьное образование // *Вопр. психол.* 1990. № 3. С. 64–69.
- Брушлинский А.В. О категориях непрерывное и прерывное, качество и количество в психологии // *Категории материалистической диалектики в психологии* / Отв. ред. Л.И. Анцыферова. М.: Наука, 1988. С. 120–137.
- Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке (статья первая) // *Психол. журн.* 1991. Т. 12. № 6. С. 3–11.
- Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке (статья вторая) // *Психол. журн.* 1992. Т. 13. № 6. С. 3–12.
- Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке (статья третья) // *Психол. журн.* 1993. Т. 14. № 6. С. 3–15.
- Брушлинский А.В. (Ред.) *Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории.* М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997.

- Брушлинский А.В. О развитии В.В. Давыдовым своей теории психического развития // *Вопр. психол.* 1998. № 5. С. 29–37.
- Брушлинский А.В. Субъектно-деятельностная концепция и теория функциональных систем (к 110-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна) // *Вопр. психол.* 1999. № 5. С. 110–121.
- Брушлинский А.В. Психология индивидуального и группового субъекта в изменяющемся обществе // *Вестник Российской Академии Наук.* 2002. Т. 72. № 2. С. 162–169.
- Брушлинский А.В. О критериях субъекта // *Психология индивидуального и группового субъекта* / *Общ. ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой.* М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 9–33.
- Брушлинский А.В. Психология субъекта. М.: Институт психологии РАН; СПб.: Алетейя, 2003.
- Будилова Е.А. О взаимосвязи теории и истории психологии // *Методологические и теоретические проблемы психологии* / *Отв. ред. Е.В. Шорохова.* М.: Наука, 1969. С. 153–217.
- Будинайте Г.Л., Корнилова Т.В. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта // *Вопр. психол.* 1993. № 5. С. 99–105.
- Буракова М.В. Интерпретация маскулинности–фемининности внешнего облика женщины. Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2000.
- Бурлачук Л.Ф. Психодиагностические методы исследования личности. Киев: Об-во Знание УССР, 1982.
- Бурлачук Л.Ф. Введение в проективную психологию. Киев: Ника-Центр, 1997.
- Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. СПб.: Питер, 1999.
- Бурлачук Л.Ф., Духневич В.Н. Исследование надежности опросника Р. Кэттелла 16PF // *Психол. журн.* 2000. Т. 21. № 5. С. 82–86.
- Буякас Т.М., Зевина О.Г. Опыт утверждения общечеловеческих ценностей – культурных символов – в индивидуальном сознании // *Вопр. психол.* 1997. № 5. С. 44–56.
- Буякас Т.М. Проблема и психотехника самоопределения личности // *Вопр. психол.* 2002. № 2. С. 28–39.
- Буякас Т.М. Инициальный путь развития личности: возможности психологической работы // *Вопр. психол.* 2002. № 5. С. 68–97.
- Бэкон Ф. Соч. в 2 т. М.: Мысль, 1971. Т. 1.
- Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 1997.
- Бюнтинг В.Э. Творчество Вильгельма Райха и его последователей // *Энциклопедия глубинной психологии.* Т. Ш. Последователи Фрейда / *Пер. с нем.* М.: Когито-Центр, МГМ, 2002. С. 55–83.
- Вальдхорн Г.Ф. Хайнц Гартманн и современный психоанализ // *Энциклопедия глубинной психологии.* Т. Ш. Последователи Фрейда / *Пер. с нем.* М.: Когито-Центр, МГМ, 2002. С. 259–303.
- Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005.
- Визгина А.В., Пантилеев С.Р. Проявление личностных особенностей в самоописаниях мужчин и женщин // *Вопр. психол.* 2001. № 3. С. 91–100.
- Виноградова Т.В., Семенов В.В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов // *Вопр. психол.* 1993. № 2. С. 63–71.
- Воломеев С.А. Профессия как фактор саморегуляции личности. Автореф. дисс. ...канд. филос. наук. М., 1998.
- Вольф К.Ф. Теория зарождения / *Общ. ред. акад. Е.Н. Павловского. Ред., стат. и примеч. А.Е. Гайсиновича.* М.: Изд-во АН СССР, 1950.
- Гайсинович А.Е. К.Ф. Вольф и учение о развитии организмов (в связи с общей эволюцией мировоззрения). М.: Изд-во АН СССР, 1961.
- Геодакян В.А. Теория дифференциации полов в проблемах человека // *Человек в системе наук.* М.: Наука, 1989. С. 171–189.
- Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // *Вопр. психол.* 1994. № 3. С. 26–35.
- Гинзбург М.Р. Психология личностного самоопределения. Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. М., 1996.
- Глинский Б.А., Грязнов Б.С., Дынин Б.С., Никитин Е.П. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ). М.: МГУ, 1965.
- Григорьев С.В. Самовыражение и развитие личности в игре. Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. М., 1991.
- Гуркин Ю.А. Гинекология подростков / *Руководство для врачей.* СПб.: ИКФ «Фолиант», 2000.
- Гурьянова Н.А. О связи самопринятия и осознания Я-образа в ситуации неуспеха // *Вестник МГУ. Сер. 14. Психология.* 2001. С. 68–75.
- Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996.
- Давыдов В.В. Нерешенные проблемы теории деятельности // *Психол. журн.* 1992. Т. 13. № 2. С. 3–13.

- Давыдов В.В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности // Психол. журн. 1998. Т. 19. № 6. С. 20–27.
- Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. М.: РАГС, 1993.
- Деркач А.А., Михайлов Г.С. Методология акмеологии // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 4. С. 56–65.
- Деркач А.А., Москаленко О.В., Пятин В.А. Селезнева Е.В. (Ред.) Акмеологические основы профессионального самосознания личности // Учебное пособие. М.: РАГС, 2000.
- Джидарьян И.А. Категория активности и ее место в системе психологического знания // Категории материалистической диалектики в психологии / Отв. ред. Л.И. Анцыферова. М.: Наука, 1988. С. 56–88.
- Дикая Л.Г. Становление новой системы психической регуляции в экстремальных условиях деятельности // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука, 1999. С. 103–114.
- Дикая Л.Г. Итоги и перспективные направления исследований в психологии труда в XXI веке // Психол. журн. 2002. Т. 28. № 6. С. 18–37.
- Доддс Е.Р. Греки и иррациональное. М.-СПб.: Московский философский фонд. Университетская книга. Культурная инициатива, 2000.
- Додонов Б.И. Эмоция как ценность. М., 1978.
- Дорфман Л.Я. Полисистемная организация метаиндивидуального мира // Психол. журн. 1997. Т. 17. № 2. С. 3–17.
- Дробницкий О.Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия. М.: Политиздат, 1967.
- Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. М.: Наука, 1977.
- Дробницкий О.Г., Кузьмина Т.А. Критика современных буржуазных этических концепций. М.: Высшая школа, 1967.
- Дружинин В. Н. Экспериментальная психология // Учебное пособие. М.: ИНФРА-М, 1997.
- Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999.
- Дружинин В.Н. Психология // Учебник для гуманитарных вузов. СПб.: Питер, 2000.
- Евстратов В.Д. Понятие самоутверждения личности // Сборник аспирантских работ Казанского университета. Казань, 1968.
- Евстратов В.Д. Самоутверждение личности и его особенности при социализме. Автореф. дисс. ...канд. филос. наук. Казань, 1969.
- Егорова М.С., Марютина Т.М. Развитие как предмет психогенетики // Вопр. психол. 1992. № 5–6. С. 5–15.
- Еникилопов С.Н., Дворянчиков Н.В. Концепции и перспективы исследования пола в клинической психологии // Психол. журн. 2001. Т. 22. № 3. С. 100–115.
- Жане П. Психический автоматизм. Экспериментальное исследование низших форм психической деятельности / Пер. с фр. А. Вольцгефер. М.: Начало, 1913.
- Ждан А.Н., Марцинковская Т.Д. Московская психологическая школа: традиции и современность (к 115-летию Московского психологического общества) // Вопр. психол. 2000. № 3. С. 117–127.
- Журавлев А.Л. Роль системного подхода в исследовании психологии трудового коллектива // Психол. журн. 1988. Т. 9. № 6. С. 53–64.
- Журавлев А.Л. Психология коллективного субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 51–81.
- Завалишина Д.Н. Принцип иерархии в психологии // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука, 1999. С. 25–33.
- Завалишина Д.Н., Барабанщиков В.А. Детерминация и развитие психики // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука, 1999. С. 3–9.
- Завалишина Д.Н. Полисистемный подход к решению мыслительных задач // Психол. журн. 1995. Т. 16. № 6. С. 32–42.
- Завалишина Д.Н. Психологическая структура деятельности: реальность и концептуализация // Психология субъекта профессиональной деятельности / Сборник научных трудов / Под ред. В.А. Барабанщикова, А.В. Карпова. Вып. 2. М.-Ярославль, 2002. С. 42–64.
- Зыскин В.Г., Чернышев А.П. Акмеологические проблемы профессионализма. М., 1992.
- Залесский Г.Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. М., 1994.
- Залесский Г.Е. Ценностно-мотивационные аспекты деятельностной теории учения // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1998. № 2. С. 58–67.
- Зеельман К. Индивидуальная психология Адлера // Энциклопедия глубинной психологии. Т. IV / Индивидуальная психология, аналитическая психология. Пер. с нем. / Под общ. ред. А.М. Боковой. М.: Когито-Центр, 2004. С. 42–113.
- Зейгарник Б.В. Теория личности Курта Левина. М.: МГУ, 1981.

- Зинченко В.П. Системный анализ в психологии? // Психол. журн. 1991. Т. 12. № 4. С. 120–139.
- Знаков В.В. Половые различия в понимании неправды, лжи и обмана // Психол. журн. 1997. Т. 18. № 1. С. 38–49.
- Знаков В.В., Павлюченко Е.А. Самопознание субъекта // Психол. журн. 2002. Т. 23. № 1. С. 31–41.
- Знаков В.В. Психология субъекта как методология понимания человеческого бытия // Психол. журн. 2003. Т. 24. № 2. С. 95–106.
- Знаков В.В. Половые, гендерные и личностные различия в понимании моральной дилеммы // Психол. журн. 2004. Т. 25. № 1. С. 41–51.
- Знаков В.В. Психология понимания. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.
- Зотов В.В. Взаимосвязь интеллектуального и творческого потенциала в социализации и самореализации личности. Автореф. дисс. ...канд. филос. наук. СПб., 1997.
- Иванников В.А. Потребности как жизненные задачи // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1997. № 1. С. 14–20.
- Исаев Д.Н., Каган В.Е. Половое воспитание и психогигиена пола у детей. Л.: Медицина, 1980.
- Исаев Д.Н. Психосоматическая медицина детского возраста. СПб., 1996.
- Кабин В.И. Исследование самореализации личности в структуре коммуникативного мира. Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. Л., 1978.
- Каган В.Е. Семейные и полоролевые установки у подростков // Вопр. психол. 1987. № 2. С. 53–62.
- Каган В.Е. Стереотипы мужественности–женственности и образ Я у подростков // Вопр. психол. 2000. № 2. С. 65–69.
- Казанцева Т.А., Олейник Ю.Н. Взаимосвязь личностного развития и профессионального становления студентов-психологов // Психол. журн. 2002. Т. 28. № 6. С. 51–59.
- Калмыкова Е.С., Падун М.А. Ранняя привязанность и ее влияние на устойчивость к психической травме: постановка проблемы (сообщение I) // Психол. журн. 2002. Т. 23. № 5. С. 88–99.
- Калмыкова Е.С., Комиссарова С.А., Падун М.А., Агарков В.А. Взаимосвязь типа привязанности и признаков посттравматического стресса (сообщение II) // Психол. журн. 2002. Т. 23. № 6. С. 89–97.
- Кант И. Единственно возможное основание для доказательства бытия бога. Соч. в 6 т. М.: Мысль, 1963. Т. 1. С. 391–508.
- Кант И. О различных человеческих расах. Соч. в 6 т. М.: Мысль, 1964. Т. 2. С. 443–462.
- Кант И. Критика способности суждения. Соч. в шести томах. Т. 5. М.: Мысль, 1966.
- Каузен Р. Влияние индивидуальной психологии на современные психологические направления // Энциклопедия глубинной психологии. Т. IV / Индивидуальная психология, аналитическая психология. Пер. с нем. / Под общ. ред. А.М. Боковикова. М.: Когито-Центр, 2004. С. 133–146.
- Каширский Д.В. Мотивационно-потребностная сфера подростков с психологическими проблемами // Вопр. психол. 2002. № 1. С. 23–32.
- Кернберг О. Тяжелые личностные расстройства: Стратегии психотерапии / Пер. с англ. М.И. Завалова. М.: Независимая фирма «Класс», 2000.
- Киселева И.А., Харламенкова Н.Е. Особенности психологической адаптации у пациенток с ХУ-реверсией пола на фоне заместительной гормональной терапии // Новые технологии в диагностике и терапии гинекологических заболеваний и нарушений полового развития у девочек / Тезисы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. М., 2005а. С. 165–166.
- Киселева И.А., Харламенкова Н.Е. Влияние заместительной гормональной терапии на особенности поведения пациенток с ХУ-реверсией пола // Новые технологии в диагностике и терапии гинекологических заболеваний и нарушений полового развития у девочек / Тезисы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. М., 2005б. С. 167–169.
- Киселева И.А. Оптимизация тактики ведения больных с ХУ-реверсией пола. Автореф. дисс. ...канд. мед. наук. М., 2006.
- Кишко М.В., Доценко Е.Л. Смыслогенез межличностных конфликтов // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 2004. № 2. С. 37–49.
- Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Киев: Ника–Центр–Лтд, 1994.
- Клецина И.Р. От психологии пола к гендерным исследованиям в психологии // Вопр. психол. 2003. № 1. С. 61–78.
- Клищевская М.В. К проблеме профессионального развития // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 2001. № 4. С. 3–12.
- Ключникова Л.В. Взаимосвязь социально-психологической адаптации переселенцев и межгруппового восприятия. Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. М., 2001.

- Кляйн М., Айзекс С., Райвери Дж., Хайманн П. Развитие в психоанализе. М.: Академический проект, 2001.
- Коблинер В.Г. Женева школа генетической психологии и психоанализ: параллели и расхождения // Шпиц Р., Коблинер В.Г. Первый год жизни. М.: ГЕРПУС, 2000. С. 295–346.
- Коломинский Я.Л., Мелтсас М.Х. Ролевая дифференциация пола у дошкольников // Вопр. психол. 1985. № 3. С. 165–171.
- Кольцова В.А. О целостном подходе в историко-психологических исследованиях // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука, 1999. С. 131–137.
- Кольцова В.А. Системный подход и разработка проблем истории отечественной психологической науки // Психол. журн. 2002. Т. 28. № 5. С. 14–24.
- Кон И.С. Психология половых различий // Вопр. психол. 1981. № 2. С. 47–57.
- Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
- Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности (структурно-функциональный аспект) // Вопр. психол. 1995. № 1. С. 5–12.
- Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопр. психол. 2004. № 2. С. 128–135.
- Конт О. Курс положительной философии. СПб.: Посредник, 1899. Т. 1. Отд. 1.
- Коссов Б.Б. Личность: актуальные проблемы системного подхода // Вопр. психол. 1997. № 6. С. 58–68.
- Коссов Б.Б. Системно-стилевая концепция личности: новые аспекты ее проверки // Вопр. психол. 2000. № 6. С. 57–66.
- Костюк Г.С. Принцип развития в психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии / Отв. ред. Е.В. Шорохова. М.: Наука, 1969. С. 118–152.
- Кохут Х. Анализ самости: Систематический подход к лечению нарциссических нарушений личности / Пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2003.
- Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. СПб.: Питер, 2004.
- Кремериус И. Карл Абрахам – его вклад в психоанализ // Энциклопедия глубинной психологии. Т. 1 / Зигмунд Фрейд: жизнь, работа, наследие / Пер. с нем. М.: ЗАО МГ Менеджмент, 1998. С. 151–165.
- Круглова Н.Ф. Психологические особенности саморегуляции подростка в учебной деятельности // Психол. журн. 1994. Т. 15. № 2. С. 66–73.
- Крэйн У. Теории развития. Секреты формирования личности. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. С. 150–165.
- Кудинов С.И. Полорольные аспекты любознательности подростков // Психол. журн. 1998. Т. 19. № 1. С. 26–36.
- Кудрявцев В.Т. Историзм в психологии развития: от принципа к проблеме // Психол. журн. 1996. Т. 17. № 1. С. 5–18.
- Кудрявцев В.Т., Уразалиева Г.К. Субъект деятельности в онтогенезе // Вопр. психол. 2001. № 4. С. 14–30.
- Кузнецова О.В., Харламенкова Н.Е. Компенсаторные способы реакции на фрустрацию у людей с физическими недостатками // Научный поиск: Сб. научных работ студентов, аспирантов и преподавателей / Под ред. проф. А.В. Карпова. Ярославль: ЯрГУ, 2006. С. 167–176.
- Кузьмин В.П. Принцип системности в теории и методологии К. Маркса. 2-е изд. М., 1980.
- Кузьмин В.П. Исторические предпосылки и гносеологические основания системного подхода // Психол. журн. 1982. Т. 3. № 3. С. 3–14.
- Кузьмин В.П. Исторические предпосылки и гносеологические основания системного подхода (окончание) // Психол. журн. 1982. Т. 3. № 4. С. 3–13.
- Кузьменков И.И. К анализу понятия «самоутверждение личности» // Свобода и ее содержание. Волгоград, 1972.
- Кулюткин Ю.Н., Сухобская П.С. (Сост.) Личность. Внутренний мир и самореализация: идеи, концепции, взгляды. СПб.: Тускарора, 1996.
- Куненков С.А. Проблема самовосприятия личности в отечественной психологии. М.: МОРУ, 2003.
- Лазарев В.С. Проблемы понимания психического развития в культурно-исторической теории деятельности // Вопр. психол. 1999. № 3. С. 18–27.
- Левин К. Регрессия, ретрогрессия и развитие // Динамическая психология: Избранные труды. М.: Смысл, 2001. С. 271–302.
- Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. М.: Институт практической психологии, Воронеж: «МОДЭК», 1997.
- Лекторский В.А., Швырев В.С. Методологический анализ науки (типы и уровни) // Философия, методология, наука. М., 1972.
- Лем С. Навигатор Пиркс. Голос Неба. М.: Мир, 1971.

- Леонтьев А.Н. О системном анализе в психологии // Психол. журн. 1991. Т. 12. № 4. С. 117–120.
- Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1996. № 1. С. 35–45.
- Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 15–26.
- Леонтьев Д.А. Тематический апперцептивный тест. М.: Смысл, 1998.
- Леонтьев Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образа возможного будущего // Вопр. психол. 2001. № 1. С. 57–66.
- Либин А.В. (Ред.) Стиль человека: психологический анализ. М.: Смысл, 1998.
- Логинова Н.А. Характерные черты концептуальной системы Б.Г. Ананьева // Психол. журн. 1988. Т. 9. № 1. С. 149–158.
- Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии // Вопр. психол. 1975. № 2. С. 31–45.
- Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
- Ломов Б.Ф. О системной детерминации психических явлений и поведения // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука, 1990. С. 10–18.
- Ломов Б.Ф. Системность в психологии. М.–Воронеж, 1996.
- Лопухова О.Г. Влияние этнокультурных традиций на становление психологического пола личности // Вопр. психол. 2001. № 5. С. 73–79.
- Лужецкая И.А., Павлова О.Н. Особенности материнского отношения к ребенку до и после его поступления в школу // Родители и дети: Психология взаимоотношений / Под ред. Е.А. Савиной, Е.О. Смирновой. М.: Когито-Центр, 2003. С. 119–125.
- Лурия А.Р. К вопросу о генетическом анализе психологических функций и их развития // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 2004. № 2. С. 84–88.
- Майстерманн-Зеегер Э. Вклад психоанализа в социальную психологию // Энциклопедия глубинной психологии. Т. 2 / Новые направления в психоанализе. Психоанализ общества. Психоаналитическое движение. Психоанализ в Восточной Европе. / Пер. с нем. // Под общ. ред. А.М. Боковикова. М.: Когито-Центр, МГМ, 2001. С. 326–371.
- Маквильямс Н. Психоаналитическая диагностика. М.: Независимая фирма «Класс», 1998.
- Малисова И.Ю. Психологические знания как фактор формирования ценностных ориентаций личности // Психол. журн. 1996. Т. 14. № 4. С. 94–102.
- Малых С.Б., Егорова М.С., Мешкова Т.А. Основы психогенетики. М.: Эпидавр, 1998.
- Мальшова С.В., Рождественская Н.А. Особенности чувства одиночества у подростков // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 2001. № 3. С. 63–67.
- Мальшова С.В. О диагностике и коррекции переживания одиночества у подростков // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 2003. № 3. С. 61–68.
- Марцинковская Т.Д. Методологические принципы и ведущая проблематика исследований в Психологическом институте // Вопр. психол. 2004. № 2. С. 17–41.
- Марютина Т.М. Об использовании понятия «критический» и «сензитивный» период индивидуального развития // Психол. журн. 1981. Т. 2. № 1. С. 145–153.
- Масагутов Р.М. Гендерные различия в проявлениях аутоагрессии у подростков // Вопр. психол. 2003. № 3. С. 35–42.
- Маслоу А. Психология бытия. М.: Рефл-бук, Киев: Ваклер, 1997.
- Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. с англ. А.М. Татлыбаевой. СПб.: Евразия, 2001.
- Маховер К. Проективный рисунок человека. М.: Смысл, 1996.
- Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. М.: Просвещение, 1989.
- Метцгер В. Адлер как автор. Об истории важнейших публикаций // Энциклопедия глубинной психологии. Т. IV / Индивидуальная психология, аналитическая психология. Пер. с нем. / Под общ. ред. А.М. Боковикова. М.: Когито-Центр, 2004. С. 25–41.
- Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. (Сост. и Под общ. ред.) Большой психологический словарь. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.
- Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопр. психол. 1997. № 4. С. 28–38.
- Митькин А.А. На пути к системной психологии развития // Психол. журн. 1997. Т. 17. № 3. С. 3–12.
- Митькин А.А. Принцип самоорганизации систем: критический анализ // Психол. журн. 1998. Т. 19. № 4. С. 117–131.
- Молоканов М.В. Влияние личностных особенностей на профессиональный выбор в практической психологии // Психол. журн. 1998. Т. 19. № 2. С. 79–96.
- Моргун В.Ф., Ткачева Н.Ю. Проблема периодизации развития личности в психологии. М.: МГУ, 1981.
- Моросанова В.И. Акцентуации характера и стиль саморегуляции у студентов // Вопр. психол. 1997. № 6. С. 30–37.

- Моросанова В.И. Стиль саморегуляции и его функции в произвольной деятельности человека // Стиль человека: психологический анализ / Ред. А.В. Либин. М.: Смысл, 1998. С. 142–162.
- Моросанова В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека // Психол. журн. 2002. Т. 28. № 6. С. 5–17.
- Моросанова В.И. Категория субъекта: методология и исследования // Вопр. психол. 2003. № 2. С. 40–44.
- Мудрагей Н.С. Рациональное и иррациональное в средневековой теории познания // Рациональность как предмет философского исследования. М.: Ин-т философии РАН, 1995. С. 40–55.
- Мудрагей Н.С. Рациональное–иррациональное: взаимодействие и противостояние // Рациональность на перепутье. Кн. 1. М.: РОССПЭН, 1999. С. 85–103.
- Мудрагей Н.С. Очерки истории западно-европейского иррационализма. М.: Наука, 2002.
- Муравьева К.В., Шильштейн Е.С. О ролевом компоненте Я-концепции // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 2000. № 1. С. 29–35.
- Нартова-Бочавер С.К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психол. журн. 1997. Т. 18. № 5. С. 20–31.
- Нартова-Бочавер С.К. Дифференциальная психология. М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003.
- Нартова-Бочавер С.К. Психологическое пространство личности. М.: Прометей, 2005.
- Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. СПб.: Питер, 2000.
- Никитин Е.П. Объяснение – функция науки. М.: Наука, 1970.
- Никитин Е.П. Природа обоснования (субстратный анализ). М.: Наука, 1981.
- Никитин Е.П. Открытие и обоснование. М.: Мысль, 1988.
- Никитин Е.П., Харламенкова Н.Е. Феномен человеческого самоутверждения. СПб.: Алетей, 2000.
- Новиков П.А. Теория эпигенеза в биологии. Историко-систематический обзор. М.: Коммунистическая академия, 1927.
- Ойзерман Т.И. Рациональное и иррациональное // Вопросы философии. 1977. № 2. С. 82–95.
- Осницкий А.К. Самосознание и субъектная активность человека // Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе / Отв. ред. М.И. Воловикова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1999. С. 117–118.
- Павленко В.Н. Деятельностный подход к проблеме развития // Вопр. психол. 1993. № 3. С. 94–100.
- Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М., 1991.
- Пастернак Н.А. Внутренний план действия как показатель общего развития личности // Вопр. психол. 2001. № 1. С. 82–91.
- Первин Л., Джон О. Психология личности: Теория и исследования / Пер. с англ. М.С. Жамко-чян // Под ред. В.С. Магуна. М.: Аспект-Пресс, 2000.
- Петренко В.Ф. Конструктивистская парадигма в психологической науке // Психол. журн. 2002. Т. 28. № 3. С. 113–121.
- Петровский А.В. Формирование стратометрической концепции психологии коллектива // Психологическая теория коллектива. М.: Педагогика, 1979. С. 8–42.
- Петровский В.А. К пониманию личности в психологии // Вопр. психол.. 1981. № 2. С. 40–56.
- Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология // Словарь. М.: Политиздат, 1990.
- Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. М., 1992.
- Петровский В.А. Феномены субъектности в развитии личности. Самара, 1997.
- Петровский А.В., Петровский В.А. Категориальная система психологии // Вопр. психол. 2000. № 5. С. 3–17.
- Петровский В.А., Полевая М.В. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений // Вопр. психол. 2001. № 1. С. 19–26.
- Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969.
- Пиняева С.Е., Андреев Н.В. Личностное и профессиональное развитие в период зрелости // Вопр. психол. 1998. № 2. С. 3–10.
- Поддьяков А.Н. Противодействие обучению и развитию как психолого-педагогическая проблема // Вопр. психол. 1999. № 1. С. 12–20.
- Поддьяков А.Н. Образ мира и вопросы сознательности учения: современный контекст // Вопр. психол. 2003. № 2. С. 122–132.
- Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопр. психол. 1996. № 1. С. 20–33.
- Поливанова К.Н. Периодизация детского развития: опыт понимания // Вопр. психол. 2004. № 1. С. 110–119.
- Поливанова К.Н. Становление возрастной психологии в Психологическом институте // Вопр. психол. 2004. № 2. С. 63–72.

- Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Наука, 1973.
- Пономарев Я.А. Методологическое введение в психологию. М.: Наука, 1983.
- Пономарев Я.А. Закон в психологии // Категории материалистической диалектики в психологии / Отв. ред. Л.И. Анцыферова. М.: Наука, 1988. С. 187–198.
- Попова Л.В. Проблема самореализации одаренных женщин // Вопр. психол. 1996. № 2. С. 31–41.
- Пошан Т., Дюма К. Абрахам Маслоу и Хайнс Кохут: сравнение // Иностранная психология. Т. 1. № 1. 1993. С. 18–26.
- Прыжников Н.С. Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе // Вопр. психол. 1996. № 1. С. 62–72.
- Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Трубников В.И., Белова Е.С., Кариакиди Э.Ф. Психологические предикторы индивидуального развития // Вопр. психол. 1996. № 2. С. 42–54.
- Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика. М.: Аспект-Пресс, 1999.
- Радина Н.К. Об использовании гендерного анализа в психологических исследованиях // Вопр. психол. 1999. № 2. С. 22–27.
- Райская М.М., Ростягайлова Л.И. Клинико-психологическое исследование больных с аномалиями половых хромосом. Т. 62. М.: Труды Моск. научн.-иссл. Института психиатрии, 1970. С. 256–259.
- Раппопорт А. Системный подход в психологии // Психол. журн. 1994. Т. 15. № 3. С. 3–16.
- Реан А.А. Акмеология личности // Психол. журн. 2000. Т. 21. № 3. С. 88–95.
- Реан А.А. (Ред.) Психология подростка. Полное руководство. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002.
- Ребеко Т.А., Смирнова О.В. Гендерные различия в переживании страха // Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе / Отв. ред. М.И. Воловикова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1999. С. 125–127.
- Ребеко Т.А. Прототипический образ Я // Психология индивидуального и группового субъекта / Общ. ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 352–365.
- Ребер А. Большой толковый психологический словарь. Т. 2. Пер. с англ. М.: Вече, АСТ, 2000.
- Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Пер. с нем. М.: Мир, 1994.
- Реньге В.Э. Методика Тематического Апперцептивного теста (ТАТ) // Дридзэ Т.М., Реньге В.Э. Психология общения. Рига, 1979. С. 33–66.
- Роджерс К. Клиенто-центрированная терапия. М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1997.
- Роджерс К. Искусство консультирования и терапии / Пер. с англ. О. Кондрашовой и др. М.: Апрель Пресс, Изд-во Эксмо-Пресс, 2002.
- Розенталь М.М. (Ред.) Философский словарь. М.: Иностранная литература, 1961.
- Розов И.М. Стремление к превосходству как одно из основных влечений человека // Психол. журн. 1993. Т. 14. № 6. С. 133–141.
- Романов А.С. Социальная обусловленность нравственного самоутверждения личности // Проблемы нравственного формирования личности. М., 1967.
- Романов И.В. Особенности половой идентичности подростков // Вопр. психол. 1997. № 4. С. 39–47.
- Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. М., 1959.
- Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. Изд. 2 // Отв. ред. Е.В. Шорохова. М.: Педагогика, 1976.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1998.
- Рубченко А.К., Харламенкова Н.Е. Значимость влияния отца на отношение ребенка к себе в процессе взросления // Научный поиск: Сб. научных работ студентов, аспирантов и преподавателей / Под ред. проф. А.В. Карпова. Ярославль: ЯрГУ, 2006. С. 234–241.
- Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. М., 1990.
- Русалов В.М. Теоретические проблемы построения теории индивидуальности человека // Психол. журн. 1986. Т. 7. № 4. С. 23–35.
- Русалов В.М., Гусева О.В. Сокращенный вариант личностного опросника Кэттелла (8 PF) // Психол. журн. 1990. Т. 11. № 1. С. 34–48.
- Русалов В.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: некоторые итоги и ближайшие задачи системных исследований // Психол. журн. 1991. Т. 12. № 5. С. 3–16.
- Русалов В.М. Пол и темперамент // Психол. журн. 1993. Т. 14. № 6. С. 55–64.
- Савина О.О. Психологический анализ становления идентичности в подростковом и юношеском возрасте (условия, структура, динамика, типология). Автореф. дисс. ...канд. психол. наук. М., 2003.
- Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Задачи, методы и приложения общей теории систем (вступ. статья) // Исследования по общей теории систем. М.: Прогресс, 1969. С. 83–105.
- Садовский В.Н. Основания общей теории систем: логико-методологический анализ. М.: Наука, 1974.

- Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности. Свердловск, 1986.
- Северцов А.Н. Введение в теорию эволюции. М., 1981.
- Селиванов В.В. Мышление как личностный процесс. Смоленск, 1995.
- Селиванов В.В. Идеи С.Л. Рубинштейна о соотношении мышления и личности и их развитие // Проблемы субъекта в психологической науке / Отв. ред. А.В. Брушлинский, М.И. Воловикова, В.Н. Дружинин. М.: Академический проект, 2000. С. 165–184.
- Селиванов В.В. Мышление в личностном развитии субъекта. Москва–Смоленск, 2000.
- Селиванов В.В. Свойства субъекта и его жизненный цикл // Психология индивидуального и группового субъекта / Общ. ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 310–328.
- Семенов Е.В. Эвристическое значение оппозиции антропо- и социоцентризма // Психол. журн. 1994. Т. 15. № 6. С. 16–27.
- Сергиенко Е.А. Проблема психического развития: некоторые острые вопросы и пути их решения // Психол. журн. 1990. Т. 11. № 1. С. 150–160.
- Сергиенко Е.А. Антиципация в раннем онтогенезе человека. М.: Наука, 1992.
- Сергиенко Е.А., Виленская Г.А. Роль темперамента в развитии регуляции поведения // Психол. журн. 2001. Т. 22. № 3. С. 68–85.
- Сергиенко Е.А., Виленская Г.А., Рязанова Т.Б., Дозорцева А.В. Близнецы от рождения до трех лет / Под общ. ред. Е.А. Сергиенко. М.: Когито-Центр, 2002.
- Сергиенко Е.А. Ранние этапы развития субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта // Под общ. ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. М.: ПЕР СЭ, 2002. С. 270–309.
- Сергиенко Е.А. Становление субъекта: неоконченная дискуссия // Психол. журн. 2003. Т. 24. № 2. С. 114–120.
- Сергиенко Е.А. Раннее когнитивное развитие: Новый взгляд. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006.
- Сеченов И.М. Элементы мысли // Избранные философские и психологические произведения. М.: Гос. изд-во политической литературы, 1947. С. 398–537.
- Скотникова И.Г. Проблема уверенности – история и современное состояние // Психол. журн. 2002. Т. 23. № 1. С. 52–60.
- Скотникова И.Г. Психология сенсорных процессов. Психофизика // Психология XXI века: Учебник для вузов / Под ред. В.Н. Дружинина. М.: ПЕР СЭ, 2003. С. 117–168.
- Слободчиков В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопр. психол. 1991. № 2. С. 37–49.
- Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Интегральная периодизация общего психического развития // Вопр. психол. 1996. № 5. С. 38–50.
- Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Антропологический принцип в психологии развития // Вопр. психол. 1998. № 6. С. 3–17.
- Смирнова Е.О. Теория привязанности: концепции и эксперимент // Вопр. психол. 1995. № 3. С. 139–150.
- Собкин В.С. (Ред.) Проблемы толерантности в подростковой субкультуре / Труды по социологии образования. Вып. XIII. М.: Центр социологии образования РАО, 2003. Т. VIII.
- Соколова Е.Е. К определению понятия «психическая деятельность»: теоретический анализ дискуссий между А.Н. Леонтьевым и П.Я. Гальпериным // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1998. № 4. С. 3–13.
- Соколова Е.Т., Вавилов И.В., Реньге В.Э. Вариант теоретико-экспериментальной апробации ТАТ // Экспериментальные исследования в патопсихологии. М., 1976. С. 60–65.
- Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М.: МГУ, 1980.
- Соколова Е.Т. Мотивация и восприятие в норме и патологии. М., 1976.
- Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. М.: МГУ, 1989.
- Соколова Е.Т., Бурлакова Н.С., Лэонтиу Ф. К обоснованию клинико-психологического изучения расстройства гендерной идентичности // Вопр. психол. 2001. № 6. С. 3–16.
- Соколова Е.Т., Чечельницкая Е.П. Психология нарциссизма. М.: Учебно-методический коллектор «Психология», 2001.
- Соколова Е.Т., Бурлакова Н.С., Лэонтиу Ф. Связь феномена диффузной гендерной идентичности с когнитивным стилем личности // Вопр. психол. 2002. № 3. С. 41–51.
- Соловьева А.В., Харламенкова Н.Е. Уровень психического напряжения и типы защит в норме и при аномалиях развития // Научный поиск: Сб. научных работ студентов, аспирантов и преподавателей / Под ред. проф. А.В. Карпова. Ярославль: ЯрГУ, 2006. С. 284–292.
- Социальная дезадаптация: нарушение поведения у детей и подростков // Под ред. А.А. Серверного. М., 1996.
- Столин В.В. Самосознание личности. М.: МГУ, 1983.
- Тайсон Ф., Тайсон Р. Психоаналитические теории развития. Екатеринбург: Деловая книга, 1998.

- Тихомиров О.К. Психология мышления. М.: МГУ, 1984.
- Ткаченко А.А., Введенский Г.Е., Дворянчиков Н.В. Судебная сексология. Руководство для врачей. М.: Медицина, 2001.
- Тобан С. Сравнение психоаналитической Я-психологии и личностно-ориентированной терапии К. Роджерса // Иностранная психология. 1993. Т. 1. № 1. С. 7–17.
- Томэ Х., Кэхеле Х. Современный психоанализ // Теория / Пер. с англ. // Под общ. ред. А.В. Казанской. М.: Издательская группа «Прогресс» – «Литера», Изд-во Агентства «Яхтсмен», 1996. Т. 1.
- Томэ Х., Кэхеле Х. Современный психоанализ. Практика / Пер. с англ. // Под общ. ред. А.В. Казанской. М.: Издательская группа «Прогресс» – «Литера», Изд-во Агентства «Яхтсмен», 1996. Т. 2.
- Трубников Н.Н. [Проспект книги о смысле жизни] // Квинтэссенция: Философский альманах. М., 1990. С. 437–438.
- Уварова Е.В., Богданова Е.А., Мартыш В.А., Руднева Т.В. Сравнительная оценка результатов применения «натуральных» и «синтетических» эстрогенов при дисгении гонад // Дивигель – видимые эффекты «невидимой» терапии. М., 1999.
- Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси, 1961.
- Узнадзе Д.Н. Установка человека. Проблема объективации // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2000. С. 87–91.
- Федунина Н.Ю. Проблема личности в трудах Пьера Жане // Вопр. психол. 2002. № 1. С. 116–128.
- Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте // Вопр. психол. 1988. № 6. С. 31–41.
- Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. М., 1989.
- Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. М.: Межд. пед. акад., 1994.
- Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности // Избр. психол. труды. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
- Философская энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1970. Т. 5.
- Фишер К. История новой философии. СПб.: издание Николая Тиблена, 1863. Т. 2.
- Фишер К. История новой философии. СПб.: издание Николая Тиблена, 1865. Т. 4.
- Фонарев А.Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации // Вопр. психол. 1997. № 2. С. 88–93.
- Фридман Д.А. Врожденные дефекты. Влияние конгенитальной и перинатальной утраты органов чувств на развитие личности // Энциклопедия глубинной психологии / Новые направления в психоанализе. Психоанализ и общество. Психоаналитическое движение. Психоанализ в Восточной Европе / Пер. с нем. // Под общ. ред. А.М. Боковикова. М.: Когнитивный Центр, МГМ, 2001. Т. 2. С. 199–224.
- Фромм Э. Иметь или быть? М., 1990.
- Хайдеггер М. Время и бытие. М.: Республика, 1993.
- Харламенкова Н.Е., Бабанова И.В. Стратегии самоутверждения и ценности предпочтения одинокого человека // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 2. С. 21–28.
- Харламенкова Н.Е. Тематический апперцептивный тест: диагностика и применение. М.: МОСУ, 2000.
- Харламенкова Н.Е., Никитина Е.П. Разработка валидной процедуры оценки самоутверждения личности // Психол. журн. 2000. Т. 21. № 6. С. 67–76.
- Харламенкова Н.Е., Уварова Е.В., Астахова Н.А. Образ Я и самооценка при аномалиях полового развития // Современная личность: социальные представления, мышление, развитие в норме и патологии / Под ред. Абульхановой-Славской К.А. и др. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2000. С. 87–90.
- Харламенкова Н.Е., Стоделова Т.С. Проблема адаптации личности при нормальном и аномальном половом развитии // Современная личность: социальные представления, мышление, развитие в норме и патологии / Под ред. Абульхановой-Славской К.А. и др. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2000. С. 91–98.
- Харламенкова Н.Е. Самоутверждение подростка // Психология и жизнь / Под ред. В.С. Агапова. Вып. 2. М.: МОСУ, 2001. С. 172–179.
- Харламенкова Н.Е., Стоделова Т.С. Дифференциация и интеграция маскулинности и феминности в образе «Я» подростка // Психоаналитический вестник. Вып. 10. М.: Гуманитарий, 2002. С. 100–115.
- Харламенкова Н.Е. Самоутверждение подростка. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004.
- Харламенкова Н.Е., Соловьева А.В. Динамика психологических защит подростков с разным уровнем полового созревания // Психология совладающего поведения: матер. Межд. науч.-практ. конф. / Отв. ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. С. 163–165.

- Хартманн Х. Эго-психология и проблема адаптации. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002.
- Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003.
- Холдер А. Фрейдовская теория психического аппарата // Энциклопедия глубинной психологии / Зигмунд Фрейд: жизнь, работа, наследие / Пер. с нем. М.: ЗАО МГ Менеджмент, 1998. Т. 1. С. 226–265.
- Холл К.С., Линдсей Г. Теории личности. М., 1977.
- Холодная М.А. Психологические механизмы интеллектуальной одаренности // Вопр. психол. 1993а. № 1. С. 32–39.
- Холодная М.А. Когнитивный стиль как квадриполярное измерение // Психол. журн. 2000. Т. 21. № 4. С. 46–56.
- Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 2-е изд. СПб.: Питер, 2002.
- Хомская Е.Д. О методологических проблемах современной психологии // Вопр. психол. 1997. № 3. С. 112–125.
- Цандер Э., Цандер В. Неопсихоанализ Харальда Шульца-Хенке // Энциклопедия глубинной психологии / Последователи Фрейда / Пер. с нем. М.: Когито-Центр, МГМ, 2002. Т. 3. С. 304–358.
- Цизе П. Психологическая теория влечений // Энциклопедия глубинной психологии. Т. 1. Зигмунд Фрейд: Жизнь, работа, наследие. М.: ЗАО МГ Менеджмент, 1998. С. 344–364.
- Цыбра Н.Ф. Самоутверждение личности (социально-философский анализ). Киев, Одесса, 1989.
- Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977.
- Чудновский В.Э. Концепция личности в трудах Л.И. Божович // Психол. журн. 2000. Т. 21. № 3. С. 117–123.
- Чуприкова Н.И. Идеи общих законов развития в трудах русских мыслителей конца XIX начала XX века // Вопр. психол. 2000. № 1. С. 109–125.
- Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1985.
- Шакуров Р.Х. Психология смыслов: теория преодоления // Вопр. психол. 2003. № 5. С. 18–33.
- Швырков В.Б. Системно-эволюционный подход к изучению мозга, психики и сознания // Психол. журн. 1988. Т. 9. № 1. С. 132–148.
- Швырков В.Б. О месте психики и сознания в эволюции // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука, 1990. С. 172–183.
- Швырков В.Б. Основные этапы развития системно-эволюционного подхода в психофизиологии // Психол. журн. 1993. Т. 14. № 3. С. 15–27.
- Швырков В.Б. Об общечеловеческих ценностях с позиций системно-эволюционного подхода (глазами психофизиолога) // Психол. журн. 1993. Т. 14. № 6. С. 119–132.
- Шильштейн Е.С. Уровневая организация системы «Я» // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 1999. № 2. С. 34–45.
- Шильштейн Е.С. Особенности презентации Я в подростковом возрасте // Вопр. психол. 2000. № 2. С. 69–78.
- Шильштейн Е.С. Глубинное переживание «Я»: содержание и функциональное значение // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. 2003. № 3. С. 3–14.
- Шмидт Р. Направленность на конечную цель как ответственное бытие. Анализ случаев, описанных Адлером, с современных позиций // Энциклопедия глубинной психологии / Индивидуальная психология. Аналитическая психология / Пер. с нем. / Под общ. ред. А.М. Боковикова. М.: Когито-Центр, 2004. Т. IV. С. 114–132.
- Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность. М.: МОСУ, 2000.
- Шорохова Е.В. Принцип детерминизма в психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии / Отв. ред. Е.В. Шорохова. М.: Наука, 1969. С. 9–56.
- Шотаева О.В. Особенности переживания чувства одиночества людьми разного возраста // Личность и проблемы развития / Ред. Е.А. Чудиной. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003.
- Шлиц Р., Коблинер В.Г. Первый год жизни / Пер. с англ. М.: ГЕРПУС, 2000.
- Шторк Й. Психическое развитие маленького ребенка с психоаналитической точки зрения // Энциклопедия глубинной психологии / Новые направления в психоанализе. Психоанализ и общество. Психоаналитическое движение. Психоанализ в Восточной Европе / Пер. с нем. / Под общ. ред. А.М. Боковикова. М.: Когито-Центр, МГМ, 2001. Т. 2. С. 134–198.
- Шюпп Д. О психоаналитическом понимании юношеской диссоциальности, ее терапии и профилактики // Энциклопедия глубинной психологии / Новые направления в психоанализе. Психоанализ и общество. Психоаналитическое движение. Психоанализ в Восточной Европе / Пер. с нем. // Под общ. ред. А.М. Боковикова. М.: Когито-Центр, МГМ, 2001. Т. 2. С. 61–87.
- Эйдемиллер Э.Г. Детско-родительские отношения в подростковом возрасте // Родители и дети: Психология взаимоотношений / Под ред. Е.А. Савиной, Е.О. Смирновой. М.: Когито-Центр, 2003. С. 126–136.

- Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития школьника // *Вопр. психол.* 1971. № 4. С. 6–20.
- Эльконин Б.Д. О природе человеческого действия // *Вестник МГУ. Сер. 14. Психология.* 1989. № 4. С. 25–39.
- Эльконин Б.Д. О феноменах переходных форм действия // *Вопр. психол.* 1994. № 1. С. 47–54.
- Эриксон Э. *Детство и общество* / Пер. с англ. СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996а.
- Эриксон Э. *Идентичность: юность и кризис* / Пер. с англ. М.: Издательская группа Прогресс, 1996б.
- Юнг К. *Проблемы души нашего времени* / Пер. с нем. М.: Издательская группа Прогресс, Универс, 1996.
- Юнг К. *Психология переноса* // Статьи. Сборник / Пер. с англ. М.: Рефл-бук, Киев: Ваклер, 1997.
- Юнг К. *Психологические типы*. М.: «Университетская книга» АСТ, 1998.
- Юревич А.В. *Психология и методология* // *Психол. журн.* 2000. Т. 21. № 5. С. 35–47.
- Ярошевский М.Г. *История психологии*. М.: Мысль, 1976.
- Ярошевский М.Г. *Наука о поведении: русский путь*. М.–Воронеж: Изд-во «Ин-т практической психологии», 1996.
- Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка // *Вопр. психол.* 1999. № 6. С. 54–58.
- Ясперс К. *Общая психопатология*. М.: Практика, 1997.
- Adelson J. *Handbook of Adolescent Psychology*. N.Y.: Wiley, 1980.
- Alberti R., Emmons M.L. *Your Perfect Right: A Guide to Assertive Behavior*. (2nd ed.). San Luis Obispo, Calif.: Impact, 1974.
- Ansbacher H.L., Ansbacher R.R. (Eds.) *The Individual Psychology of Alfred Adler* // *A Systematic Presentation in Selections from his Writings*. N.Y., 1956.
- Arkin R.M., Baumgardner A.H. *Self-presentation and Self-evaluation: Processes of Self-control and Social Control* // Ed. by R.M. Baumeister / *Public Selves and Private Selves*. N.Y., 1986.
- Arrindell W.A., Sanderman R., Ranchor A. *The Scale for Interpersonal Behavior and the Wolpe-Lazarus Assertiveness Scale: A Correlational Comparison in a Non-Clinical Sample* // *Personality and Individual Differences*. 1990. Vol. 11. № 5. P. 509–513.
- Backgaard W., Nyborg H., Nielsen J. *Neuroticism and Extraversion in Turner's Syndrome* // *J. of Abnormal Psychology*. 1978. Oct. 87 (5). P. 583–586.
- Ballotin U., Isola V., Larizza D., Pincinelli P., Rossi G., Curto F.L. *Cognitive Functions in Turner's Syndrome* // *Minerva. Pediatr.* 1998. Oct. 50 (10). P. 419–425.
- Bates H.D., Zimmerman S.F. *Toward the Development of a Screening Scale for Assertive Training* // *Psychological Reports*. 1971. Vol. 28. P. 99–107.
- Baum S.K. *Loneliness in Elderly Persons: A Preliminary Study* // *Psychological Reports*. 1982. V. 50. P. 1317–1318.
- Baumeister R.M. (Ed.) *Public Selves and Private Selves*. N.Y., 1986.
- Bem S.L. *The Measurement of Psychological Androgyny* // *J. of Consulting and Clinical Psychology*. 1974. Vol. 47. P. 155–162.
- Bender B., Puck M., Salbenblatt J., Robinson A. *Cognitive Development of Unselected Girls with Complete and Partial X Monosomy* // *Pediatrics*. 1984. Feb. 73 (2). P. 175–182.
- Boman U.W., Moller A., Albertsson-Wikland K. *Psychological Aspects of Turner Syndrome* // *J. Psychosom. Obstet. Gynaecol.* 1998. Mar. 19 (1). P. 1–18.
- Booth A., Johnson D.R., Granger D.A., Crouter A.C., McHale S. *Testosterone and Child and Adolescent Adjustment: The Moderating Role of Parent-Child Relationships* // *Developmental Psychology*. 2003. Jan. Vol. 39 (1). P. 85–98.
- Bouchard M.A., Lalonde F., Gagnone M. *The Construct Validity of Assertion: Contributions of Four Assessment procedures and Norman's Personality Factors* // *J. of Personality*. 1988. Vol. 56. № 4. P. 763–783.
- Brown W., Kafer N.F. *Self-discrepancies and Perceived Peer Acceptance* // *J. of Psychology*. 1994. Jul. 128 (4). P. 439–446.
- Buhrich N., McConaghy N. *Tests of Gender Feelings and Behavior in Homosexuality, Transvestism and Transsexualism* // *J. Clin. Psychology*. 1979. V. 35. № 1. P. 187–191.
- Buss A.H., Briggs S.R. *Drama and the Self in Social Interaction* // *J. of Personality and Social Psychology*. 1984. Vol. 47. P. 1310–1324.
- Carsrud A.L., Carsrud K.B. *The Relationship of Sex Role and Levels of Defensiveness to Self-reports of Fear and Anxiety* // *J. Clin. Psychology*. 1979. V. 35 (3). P. 573–575.
- Caspi A., Lynam D., Moffitt T., Silva Ph. *Unravelling Girls' Delinquency: Biological, Dispositional and Contextual Contributions to Adolescent Misbehavior* // *J. of Developmental Psychology*. 1993. Vol. 29. № 1. P. 19–30.

- Caspi A., Moffitt T. Individual Differences are Accentuated during Periods of Social Change: The Same Case of Girls at Puberty // *J. of Personality and Social Psychology*. 1991. V. 61. P. 157–168.
- Cole C.W., Oetting E.R., Miskimins R.W. Self-concept Therapy for Adolescent Females // *J. of Abnormal Psychology*. 1969. Dec. 74 (6). P. 642–645.
- Collaer M.L., Hines M. Human Behavioral Sex Differences: A Role for Gonadal Hormones during Early Development? // *Psychological Bulletin*. 1995. Jul. 118 (1). P. 55–107.
- Constantinople A. Masculinity–Femininity: An Exception of a Famous Dictum? // *Psychological Bulletin*. 1973. Vol. 80. P. 389–407.
- Cramer P., Ford R.Q., Blatt S.J. Defense Mechanisms in the Anaclitic and Introjective Personality Configuration // *J. of Consulting and Clinical Psychology*, 1988. V. 56. № 4. P. 610–616.
- Cramer P., Blatt S.J. Use of the TAT to Measure Change in Defense Mechanisms Following Intensive Psychotherapy // *J. of Personality Assessment*. 1990. V. 54 (1, 2). P. 236–251.
- Della Selva P.C., Dusek J.B. Sex Role Orientation and Resolution of Ericsonian Crises During the Late Adolescent Years // *J. of Personality and Soc. Psychology*. 1984. V. 47. № 1. P. 204–212.
- Delooz J., Van den Bergh H., Swillen A., Kleczkowska A., Frys J.P. Turner Syndrome Patients as Adults: A Study of their Cognitive Profile, Psychological Functioning and Psychopathological Findings // *Genet. Counsel.* 1993. 4 (3). P. 169–179.
- DiTommaso E., Spinner B. The Development and Initial Validation of a Measure of Social and Emotional Loneliness (SELSA) // *Personality and Individual Differences*. 1993. V. 14. № 1. P. 127–134.
- DiTommaso E., Spinner B. Social and Emotional Loneliness: A Re-examination of Weiss's Typology of Loneliness // *Personality and Individual Differences*. 1997. V. 22. № 3. P. 417–427.
- Downey J., Ehrhardt A.A., Gruen R., Bell J.J., Mortishima A. Psychopathology and Social Functioning in Women with Turner Syndrome // *J. Nerv. Ment. Disability*. 1989. April. 177 (4). P. 191–201.
- Downey J., Elkin E.J., Ehrhardt A.A., Meyer-Bahlburg H.F., Bell J.J., Mortishima A. Cognitive Ability and Everyday Functioning in Women with Turner Syndrome // *J. Learn. Disability*. 1991. Jan. 24 (1). P. 32–39.
- Edelstein B.A., Eisler R.M. Effects of Modeling and Modeling with Instructions and Feedback on the Behavioral Components of Social Skill // *Behavior Therapy*. 1976. № 7.
- Ehrhardt A.A., Epstein R., Money J. Fetal Androgens and Female Gender Identity in Early Treated Androgenital Syndrome // *Johns Hopkins Medical Journal*. 1968. 122. P. 160–167.
- Ellis L. Neurohormonal Functioning and Sexual Orientation: A Theory of Homosexuality–Heterosexuality // *Psychological Bulletin*. 1987. Vol. 101. № 2. P. 233–258.
- Galassi J.P., DeLeo J.S., Galassi M.D., Bastien S. The College Self-Expression Scale. A Measure of Assertiveness // *Behavior Therapy*. 1974. № 5. P. 165–171.
- Gambrill E.D., Richey C.A. An Assertion Inventory for Use in Assessment and Research // *Behavior Therapy*. 1975. № 6. P. 550–561.
- Ge X., Lorenz F.O., Conger R.D., Elder G.H., Jr., Simons R. Trajectories of Stressful Life Events and Depressive Symptoms During Adolescence // *Developmental Psychology*. 1994. Vol. 30. № 4. P. 467–483.
- Goffman E. *The Presentation of Self in Everyday Life*. N.Y., 1959.
- Grimshaw G.M., Bryden M.Ph., Finegan Jo-Anne K. Relations between Prenatal Testosterone and Cerebral Lateralization in Children // *Neuropsychology*. 1995. Jan. 9 (1). P. 68–79.
- Harter S., Waters P., Whitesell N.R. Relational Self-Worth: Differences in Perceived Worth as a Person Across Interpersonal Contexts Among Adolescents // *Child Development*. 1998. June. 69 (3). P. 756–766.
- Havighurst R. *Developmental Tasks and Education*. N.Y.: Longmans Green, 1957.
- Heibrun A. Measurement of Masculine and Feminine Sex-role Identities as Independent Dimensions // *J. of Consulting and Clinical Psychology*. 1976. Vol. 44. P. 183–190.
- Hines M. Prenatal Gonadal Hormones and Sex Differences in Human Behavior // *Psychol. Bulletin*. 1982. Vol. 92. № 1. P. 56–80.
- Holmstrom R.W., Silber D.E., Karp S.A. Development of the Apperceptive Personality Test // *J. of Personality Assessment*. 1990. V. 54 (1, 2). P. 252–264.
- Horowitz L.M., DeSales-French R., Anderson C.A. The Prototype of a Lonely Person // *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy* / L.A. Peplau, D. Perlman (Eds.). N.Y., 1982. P. 183–205.
- Hyde J.Sh., Jinn V.C. Gender Differences in Verbal Ability: A Meta-analysis // *Psychol. Bulletin*. 1988. 104. № 1. P. 53–69.
- Karoly P. Mechanisms of Self-Regulation: A System View // *Annual Review of Psychology*. 1993. Vol. 44. P. 23–52.
- Keiser R.E., Prather E.N. What is TAT? A Review of Ten Years of Research // *J. of Personality Assessment*. 1990. V. 55 (3, 4). P. 800–803.
- Kelly C. *Assertion Training: A Facilitators Guide*. La Jolla (San Diego), 1970.

- Kern J.M., McDonald M.L. Assessing Assertion: An Investigation of Construct Validity and Reliability // *J. of Consulting and Clinical Psychology*. 1980. Vol. 48. № 4. P. 532–534.
- Klopfer W., Taulbee E. Projective Tests // *Annual Review of Psychology*. 1976. Vol. 27. P. 543–567.
- Knickmeyer R.Ch., Wheelwright S., Taylor K., Raggatt P., Hackett G., Baron-Cohen S. Gender-Typed Play and Amniotic Testosterone // *Developmental Psychology*. 2005. May. Vol. 41(3). P. 517–528.
- Koff E., Rierdom J., Silverstone E. Changes of Representations of Body Image as a Function of Menarched Status // *Developmental Psychology*. 1978. 14. P. 635–642.
- Lackovic-Gargin K., Dekovic M., Opacic G. Pubertal Status, Interaction with Significant Others, and Self-Esteem of Adolescent Girls // *Adolescence*. 1994. 29 (115). P. 691–700.
- Lagrou K., Chrouet-Heinrichs D., Heinrichs C., Craen M., Chanoine J.P., Malvaux P., Bourguignon J.P. Age-related Perception of Stature, Acceptance of Therapy and Psychosocial Functioning in Human Growth Hormone-treated Girls with Turner Syndrome // *J. Clin. Endocrinol. Metab.* 1998. May. 83 (5). P. 1494–1501.
- LaHood B.J., Bacon G.E. Cognitive Abilities of Adolescent Turner's Syndrome Patient // *J. Adoles. Health Care*. 1985. September. 6 (5). P. 358–364.
- Larson R., Ham M. Stress and "Storm and Stress" in Early Adolescence: The Relationship of Negative Events with Dysphoric Affect // *J. of Developmental Psychol.* 1993. Vol. 29. № 1. P. 130–140.
- Lawrence P.S. The Assessment and Modification of Assertive Behavior (Doct. Diss.) // *Dissertation Abstracts International*. 1970. 31.
- Lazarus A.A. On Assertive Behavior: Brief Note // *Behavior Therapy*. 1973. № 4. P. 697–699.
- Lee B., Noam G.G. (Eds.) *Developmental Approaches to the Self*. N.Y., L.: Plenum Press, 1983.
- Levy K.S. Multifactorial Self-Concept and Delinquency in Australian Adolescents // *J. Social psychology*. 1997. June. 137 (3). P. 277–283.
- Lewin K. *Dynamic Theory of Personality*. N.Y., L., 1935.
- Lewin K. *Time Perspective and Morale* // *Civilian Morale*. Second Yearbook of the Society for the Psychological Study of Social Issues / Ed. by G. Watson N.Y., 1942.
- Lewin K., Dembo T., Festinger L., Sears P. *Level of Aspiration* // *Personality and the Behavior Disorders* // Ed. by J.McV. Hunt. Vol 1. N.Y., 1945.
- Liben L.S., Susman E.J., Finkelstein J.W., Chinchilli V.M., Kunselman S., Schwab J., Semon D.J., Demers L.M., Lookingbill G., D'Arcangelo M.R., Krogh H.R., Kulin H.E. The Effects of Sex Steroids on Spatial Performance: A Review and an Experimental Clinical Investigation // *Developmental Psychology*. 2002. Mar. Vol. 38(2). P. 236–253.
- Lundy A. Instructional Set and TAT Validity // *J. of Personality Assessment*. 1988. V. 52 (1, 2). P. 309–320.
- Marcus H. Self-knowledge: An Expanded view // *J. of Personality*. 1983. V. 51. № 3. P. 543–565.
- Masica D.N., Money J., Ehrhardt A.A. Fetal Feminization and Female Gender Identity in the Testicular Feminizing Syndrome of Androgen Insensitivity // *Archives of Sexual Behavior*. 1971. № 1. P. 131–142.
- Maslow A.H. *Toward Psychology of Being*. N.Y., 1968.
- Maslow A.H. *Dominance, Self-Esttem, Self-Actualization*. California, 1973.
- Mazzocco M.M., Baumgardner T., Freund L.S., Reiss A.L. Social Functioning Among Girls with Fragile X or Turner Syndrome and Their Sisters // *J. Autism Dev. Disord.* 1998. December. 28 (6). P. 509–517.
- McCauley E., Sybert V.P., Ehrhardt A.A. Psychosocial Adjustment of Adult Women with Turner Syndrome // *Clin. Genet.* 1986. April. 29 (4). P. 284–290.
- McCauley E., Ito J., Kay T. Psychosocial Functioning in Girls with Turner's Syndrome and Short Stature: Social Skills, Behavior Problems, and Self-concept // *J. Am. Acad. Child Psychiatry*. 1986. Jan. 25 (1). P. 105–112.
- McCauley E., Kay T., Ito J., Treder R. The Turner Syndrome: Cognitive Deficits, Affective Discrimination and Behavior Problems // *Child Development*. 1987. April. 58 (2). P. 464–473.
- McCauley E. Disorders of Sexual Differentiation and development / *Psychological Aspects* // *Pediatr. Clin. North. Am.* 1990. December. 37 (6). P. 1405–1420.
- McFall R.M., Twentyman C.T. Four Experiments on the Relative Contributions of Rehearsal Modeling, and Coaching to Assertion Training // *J. of Abnormal Psychology*. 1973. Vol. 81. P. 199–218.
- McManus I.C., Bryden M.P. Geschwind's Theory of Cerebral Lateralization: Developing a Formal, Causal Model // *Psychol. Bulletin*. 1991. Sep. 110 (2). P. 237–253.
- Meyer-Bahlburg Heino F.L., Ehrhardt A.A., Rosen L.R., Gruen R.S. Prenatal Estrogens and the Development of Homosexual Orientation // *Developmental Psychology*. 1995. Jan. 31(1). P. 12–21.
- Money J., Ehrhardt A.A., Masica D.N. Fetal Feminization Induced by Androgen Insensitivity in the Testicular Feminization Syndrome: Effects on Marriage and Maternalism // *Johns Hopkins Medical Journal*. 1968. 123. P. 105–114.
- Money J. Sexually Dimorphic Behavior, Normal and Abnormal // N. Kretchmer, Walcher (Eds.) *Envi-*

- ronmental Influences on Genetic Expression. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 1969. P. 201–212.
- Mullins L.L., Lynch J., Orten J., Youll L.K. Developing of Program to Assist Turner's Syndrome Patients and Families // *Social Work Health Care*. 1991. 16 (2). P. 69–79.
- Pavlidis K., McCauley E., Sybert V.P. Psychosocial and Sexual Functioning in Women with Turner Syndrome // *Clin. Genet*. 1995. Feb. 47 (2). P. 85–87.
- Peplau L.A., Russell D., Heim M. An Attributional Analysis of Loneliness // I. Freize, D. Bar-Tal, J.S. Carrol (Eds.) *New Approaches to Social Problems*. San Francisco, 1979.
- Perlman S.M. Cognitive Abilities of Children with Hormone Abnormalities: Screening by Psychoeducational Tests // *J. of Learning Disabilities*. 1973. № 6. P. 21–29.
- Petersen A.C. Adolescent Development // *Annual Review of Psychology*. 1988. Vol. 39. P. 583–607.
- Quadagno D.M., Briscoe R., Quadagno J.S. Effect of Perinatal Gonadal Hormones on Selected Nonsexual Behavior Patterns: A Critical Assessment of the Nonhuman and Human Literature // *Psychol. Bulletin*. 1977. Vol. 84. № 1. P. 62–80.
- Rathus S.A. A 30-item Schedule for Assessing Assertive Behavior // *Behavior Therapy*. 1973. № 4. P. 398–406.
- Reiter E.O., Grumbach M.M. Neuroendocrine Control Mechanisms and the Onset of Puberty // I.E. Edelman (Ed.) / *Annual Review of Physiology*. Palo Alto, CA: Annual Reviews, 1982. P. 595–613.
- Research and Practice in Social Skills Training. N.Y., 1979.
- Rogers C. A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships as Developed in the Client-centered Framework. N.Y., 1959.
- Rich A.R., Schroeder H.E. Research Issues in Assertiveness Training // *Psychological Bulletin*. 1976. Vol. 83. № 6. P. 1081–1096.
- Romano J.M., Bellack A.S. Social Validation of a Component Model of Assertive Behavior // *J. of Consulting and Clinical Psychology*. 1980. Vol. 48. № 4. P. 478–490.
- Ross J.L., McCauley E., Roeltgen D., Long L., Kusher H., Feuillan P., Cutler G. B. Jr. Self-Concept and behavior in Adolescent Girls with Turner Syndrome // *J. Clin. Endocrinol. Metab*. 1996. March. 81 (3). P. 926–931.
- Ross J.L., Feuillan P., Kushner H., Roeltgen D., Culter G. B. Jr. Absence of Growth Hormone Effects on Cognitive Functions in Girls with Turner Syndrome // *J. Clin. Endocrinol. Matsb*. 1997. June. 82 (6). P. 1814–1817.
- Ross J.L., Roeltgen D., Feuillan P., Kushner H., Culter G. B. Jr. Use of Estrogen in Young Girls with Turner Syndrome: Effects on Memory // *Neurology*. 2000. Jan. 542 (1). P. 164–170.
- Ross J., Zinn A., McCauley E. Neurodevelopmental and Psychosocial Aspects of Turner Syndrome // *Mental Retard. Devel. Disab*. 2000. Vol. 6. № 2. P. 135–141.
- Rovet J., Netly C. The Mental Rotation Task Performance of Turner Syndrome Subjects // *Behav. Genet*. 1980. Sept. 10 (5). P. 437–443.
- Rovet J., Netly C. Turner Syndrome in Pair of Dizygotic Twins. A Single Case Study // *Behav. Genet*. 1981. Jan. 11 (1). P. 65–72.
- Rovet J., Szekely C., Hockenberry M.N. Specific Arithmetic Calculation Deficits in Children with Turner Syndrome // *J. Clin. Exp. Neuropsychol*. 1994. Dec. 16 (6). P. 820–839.
- Rovet J., Ireland L. Behavioral Phenotype in Children with Turner Syndrome // *J. Pediatr. Psychol*. 1994. Dec. 19 (6). P. 779–790.
- Russell D., Cutrona C.E., Rose J., Yurko K. Social and Emotional Loneliness: An Exploration of Weiss's Typology of Loneliness // *J. of Personality and Social Psychology*. 1980. V. 39. № 9. P. 472–480.
- Scatsche R., Kein R.A. A Comparison of Factorial Dimensions of Assertion Obtained from Anglo-American and German Samples, with Special Reference to Eysenk's Personality Variables // *J. of Personality and Individual Differences*. 1989. Vol. 10. № 2. P. 219–228.
- Schlenker B.R. The Presentation of Self in Everyday Life. N.Y., 1980.
- Schlenker B.R., Weigold M.F. Interpersonal Processes Involving Impression Regulation and Management // *Annual Review of Psychology*. 1992. Vol. 43. P. 133–168.
- Schmidt N., Sermat V. Measuring Loneliness in Different Relationships // *J. of Personality and Social Psychology*. 1983. Vol. 44. № 5. P. 1038–1047.
- Scuse D.H., James R.S., Bishop D.V., Coppin B., Dalton P., Aamodt-Leeper G., Bacarese-Hamilton M., Creswell C., McGurk R., Jacobs P.A. Evidence from Turner's Syndrome of an Imprinted X-linked Locus Affecting // *Nature*. 1997. June. 12. 387 (6634). P. 705–708.
- Scuse D., Elgar K., Morris E. Quality of Life in Turner Syndrome is Related to Chromosomal Constitution: Implications for Genetic Counselling and Management // *Acta. Pediatr. Suppl*. 1999. Feb. 88 (428). P. 110–113.
- Servin A., Nordenstrum A., Larsson A., Bohlin G. Prenatal Androgens and Gender-typed Behavior: A Study of Girls with Mild and Sever Forms of Congenital Adrenal Hyperplasia // *Developmental Psychology*. 2003. May. Vol. 39(3). P. 440–450.

- Sharkey K.J., Ritzler B.A. Comparing Diagnostic Validity of the TAT and a New Picture Projective Test // *J. of Personality Assessment*. 1985. V. 49 (3, 4). P. 406–412.
- Silvern L.E., Ryan V.L. Self-rated Adjustment and Sex-typing on the Bem Sex Role Inventory: Is Masculinity the Primary Predictor of Adjustment? // *Sex Roles*. 1979. № 5. P. 739–763.
- Snyder M. Self-monitoring of Expressive Behavior // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1974. Vol. 30. P. 526–537.
- Storms M.D. A Theory of Erotic Orientation Development // *Psychological Review*. 1981. Vol. 88. P. 506–513.
- Swillen A., Fryns J.P., Kleczkowska A., Massa G., Vanderschueren-Lodeweyckx M., Van den Berghe H. Intelligence, Behavior and Psychosocial development in Turner Syndrome. A Cross-sectional Study of 50 Preadolescent and Adolescent Girls (4–20 years) // *Genet. Couns.* 1993. 4 (1). P. 7–18.
- Temple C.M., Carney R.A. Intellectual Functioning of Children with Turner Syndrome. A Comparison of Behavior Phenotypes // *Dev. Med. Child Neurol.* 1993. August. 35 (8). P. 691–698.
- Tetlock P.E., Manstead A.S. Impression Management Versus Intrapyschic Explanations in Social Psychology: A Useful Dichotomy? // *Psychological Review*. 1985. Vol. 92. P. 59–77.
- Tomkins S.S. *The Thematic Apperception Test*. N.Y., 1947.
- Toublanc J.E., Thibaud F., Lecoindre C. Psychosocial and Sexual Outcome in Women with Turner Syndrome // *Contracept. Fertil. Sex.* 1997. Jule–August. 25 (7–8). P. 633–638.
- Trower P. Situational Analysis of the Components and Processes of Behavior of Socially Skilled and Unskilled Patients // *J. of Personality and Social Psychology*. 1980. Vol. 48. № 3. P. 327–339.
- Van Borsel J., Dhooge I., Verhoye K., Derde K., Curfs L. Communication Problems in Turner Syndrome: A Sample Survey // *J. Commun. Disord.* 1999. Nov.–Dec. 32 (6). P. 435–444.
- Weiss R.S. *The Experience of Emotional and Social Isolation*. Cambridge, 1973.
- West L.W., Zingle H.W. A Self-disclose Inventory for Adolescent // *Psychol. Report*. 1969. April. 24 (2). P. 439–445.
- Williams J.K., Richman L.C., Yarbrough D.B. A Comparison of Memory and Attention in Turner Syndrome and Learning Disabilities // *J. Pediatr. Psychology*. 1991. Oct. 16 (5). P. 585–593.
- Williams J.K., Richman L.C., Yarbrough D.B. Comparison Visual-Spatial Performance Strategy Training in Children with Turner Syndrome and Learning Disabilities // *J. Learn. Disability*. 1992. Dec. 25 (10). P. 658–664.
- Williams J.K. Behavioral Characteristics of Children with Turner Syndrome and Children with Learning Disabilities // *West J. Nurs. Res.* 1994. Feb. 16 (1). P. 35–39.
- Williams J.K. Parenting a Daughter with Precocious Puberty or Turner Syndrome // *J. Pediatr. Health Care*. 1995. May–June. 9 (3). P. 109–114.
- Wolpe J. *Psychotherapy by Reciprocal Inhibition*. Stanford, Calif.: Stanford Univ. Press, 1958.
- Wolpe J., Lazarus A.A. *Behavior Therapy Techniques*. N.Y.: Pergamon Press, 1966.
- Yama M.F. The Usefulness of Human Figure Drawings as the Index of Overall Adjustment // *J. of Personality Assessment*. 1990. 54 (1, 2). P. 78–86.
- Zazzo B. Self-assertion in Adolescents // *J. Psychol. Norm. Pathol. (Paris)*. 1965. Jul.–Sep. 62 (3). P. 313–332.

Содержание

Предисловие	3
Введение	6
Глава 1. Общая методология исследования	14
1.1. Принцип системности	16
1.2. Принцип развития	21
1.3. Принцип субъекта.....	26
1.4. Система принципов	33
Глава 2. Самоутверждение личности в истории психологии	35
2.1. Психоаналитическая парадигма: постановка проблемы	37
2.2. Гештальттеория личности: уровень притязаний и его измерение	48
2.3. Гуманистическая парадигма: потребность в признании и самоактуализация.....	54
2.4. Поведенческая психология: самоутверждение как умение	61
2.5. Система категорий.....	66
2.5.1. Самопредъявление, самораскрытие, самовыражение и самоопределение.....	69
2.5.2. Самореализация, самоактуализация и самоутверждение	71
Глава 3. Теория самоутверждения личности	73
3.1. Конкретно-научная методология исследования: научный анализ проблемы.....	74
3.1.1. Субстратный анализ.....	75
3.1.2. Атрибутивный анализ	84
3.1.3. Функциональный анализ	87
3.1.4. Структурный анализ.....	90
3.1.5. Генетический анализ	97
3.2. Теория самоутверждения личности: научный синтез	100
3.3. Система теоретических гипотез	109
Глава 4. Пубертат: норма и патология	110
4.1. Общая характеристика подросткового возраста	110
4.1.1. Границы подросткового возраста	110
4.1.2 Проблемы подросткового возраста.....	112
4.1.3. Развитие эмоционально-ценностной сферы подростка	119
4.2. Аномалии физического и психического развития.....	125
4.3. Проблема адаптации подростка	141

Глава 5. Взросление и его особенности на разных стадиях развития личности	153
5.1. Эпигенез: к истории вопроса	154
5.1.1. Эпигенез и преформизм в истории философии и естественных наук	154
5.1.2. Эпигенетические идеи в психологии	162
5.2. Развитие, функционирование, взросление	175
5.3. Особенности развития и взросления подростка	178
5.3.1. Формирование половой идентичности	181
5.3.2. Формирование гендерной идентичности и принятие гендерных ролей	185
5.3.3. Детско-родительские отношения в подростковом возрасте	189
5.4. Развитие и взросление в юности и в период взрослости	196
5.5. Система эмпирических гипотез	201
Глава 6. Самоутверждение личности в процессе взросления: верификация теории	203
6.1. Обоснование выбора методов исследования. Характеристика выборки	203
6.1.1. Методики исследования	203
6.1.2. Характеристика выборки	213
6.2. Эмпирическое исследование процесса взросления личности	214
6.2.1. Взросление подростка	214
6.2.1.1. Формирование половой идентичности	214
6.2.1.2. Принятие гендерных ролей	228
6.2.1.3. Детско-родительские отношения	242
6.2.2. Особенности взросления в более поздние периоды жизни	246
6.3. Самоутверждение личности и его динамика	261
6.3.1. Стратегии самоутверждения личности	261
6.3.1.1. Неуверенная стратегия	271
6.3.1.2. Доминантная стратегия	273
6.3.1.3. Конструктивная стратегия	275
6.3.2. Ценность как предмет самоутверждения личности	278
6.3.2.1. Открытие Я	279
6.3.2.2. Квалификация Я	285
6.3.2.3. Проверка и утверждение Я	292
6.3.3. Типы самоутверждения личности	296
6.3.4. Отдельные линии самоутверждения личности в процессе взросления	308
6.3.4.1. Линия самоотрицания	311

6.3.4.2. Линия конструктивного самоутверждения.....	316
6.3.4.3. Линия доминирования.....	321
6.3.5. Общий генез самоутверждения личности.....	326
Глава 7. Взросление и компенсаторные возможности личности....	331
7.1. Механизмы компенсации при различных депривационных факторах.....	332
7.2. Самоутверждение личности и компенсаторное поддержание ценности Я при аномалиях полового развития.....	347
Заключение	360
Литература.....	363

Научное издание

Харламенкова Наталья Евгеньевна

Самоутверждение подростка

2-е изд., испр. и доп.

Редактор — *О.В. Шапошникова*

Корректор — *И.В. Клочкова*

Макет и верстка — *А. Пожарский*

Сдано в набор 07.11.07. Подписано в печать 19.11.07.
Формат 60x90/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура Петербург

Усл. печ.л. 24. Уч-изд. л. 24,2.

Тираж 500 экз. Заказ №

Лицензия ЛР № 03726 от 12.01.01.

Издательство «Институт психологии РАН»

129366, Москва, ул. Ярославская, 13

Тел.: (495) 282-51-29

E-mail: publ@psychol.ras.ru

www.psychol.ras.ru

Отпечатано в ППП «Типография "Наука"»
121099, Москва, Шубинский пер., 6



9 785927 001248 >