

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9:37.015.3

М.В. ГРИГОРЬЕВА

Педагогический институт Саратовского государственного университета
E-mail: grigoryevamv@mail.ru

Взаимодействие как категория современной психологии

В статье представлен исторический обзор развития категории взаимодействия в общеметодологическом плане и психологии. Анализируется логика оформления понятия «взаимодействие человека и среды». Раскрываются содержание и специфика современных направлений исследований в данном проблемном поле.

Ключевые слова: взаимодействие, человек, личность, субъект, окружающая среда, образовательная среда, развитие, воспитание, система, системный подход.

M.V. GRIGORYEVA

Interaction as a Category of Modern Psychology

In article the historical review of development of a category of interaction in psychology general-methodological the plan is submitted. The logic of registration of concept «interaction of the person and environment» is analyzed. The maintenance and specificity of modern directions of researches in the given problem field is opened.

Key words: interaction, person, environment, educational environment, development, education, system, system approach.

Категория «взаимодействие» относится к общенаучным. Начало ее оформления (без кристаллизации в термине) относится ко времени коренных изменений в развитии взглядов на психику, когда в конце XVI – начале XVII в. Фрэнсисом Бэконом активно пропагандировались эмпирическое знание и переход от умозрительного изучения природы человека к опытному. Революция в методологии познания психики человека выводит психологическое знание на новый путь, позволяющий принципиально разграничить две области бытия – душу и тело. Особую остроту приобретает проблема их соотношения. С одной стороны, эмпирически очевидна их связь, с другой, она остается неясной в пределах организма. Декарт пытался объяснить эту связь посредством гипотезы взаимодействия, назначая органом, его обеспечи-

вающим, шишковидную железу¹. Именно она, согласно механистическому материализму Декарта, воспринимает движение и изменения в теле и благодаря колебаниям души воздействует на их механическое течение, меняя их направление. Живое тело, по Декарту, целиком и полностью зависит от внешних тел.

Принцип материалистического детерминизма XVII в. применительно к изучению особых чувственно-побудительных состояний – «аффектов» (желаний, радостей и печали) – привел Спинозу к необходимости определять психическое не только как результат взаимодействия организма с природой, но и как фактор, влияющий на это взаимодействие².

Категория «взаимодействие» становится необходимой там, где античное познание сущности души как элемента объективной

природы и способа организации материального тела и средневековая схоластика дематериализации чувственных образов Фомы Аквинского, отрицающая любое влияние материального мира на психическое, сменяется естественно-научным познанием того, как организована регуляция поведения живых тел. По мнению М.Г. Ярошевского, «усвоение принципа организации, подспудно внедрявшегося в научное понимание поведения живых тел» является основной заслугой мыслителей XVII в.³ Объяснение поведения через организацию и связь дискретных частей организма, а также попытка связать психическое и физическое через физиологическое, при всей ограниченности воззрений материалистов, – это выход на уровень системных представлений знаний, пусть даже элемен-тарных, в силу недостатка фактического материала, обусловленного всей предыдущей историей развития психологической мысли. Объединение разрозненных элементов системы функционирования организма и психики происходило посредством понятия «взаимодействие», и трактовалось оно как влияние одного элемента на другой.

Приближаясь к описанию механизмов функционирования организма человека через биологические представления, чешский физиолог Г. Прохазка взаимодействие организма со средой связывает с задачами его приспособления к условиям среды⁴. В качестве основания этой неразрывной связи выступает закон самосохранения живого тела, который выполняется при условии осуществления избирательных реакций на воздействие внешней среды.

В XVIII в. содержание понятия «взаимодействие» продолжает расширяться и обогащаться новыми знаниями. Французскими материалистами взаимодействие трактуется как двойная зависимость. Во-первых, внешние физические причины действуют на душевные акты, и во-вторых, от состояния души зависит благополучие тела. Душевная жизнь, с их точки зрения, не только зависит от воздействия физических причин, но и детерминируется социальными⁵.

В середине XIX в. произошел еще один методологический прорыв в изучении процессов взаимодействия психики и среды, связанный с распространением закона сохранения энергии на живую природу. На основе представления об организме как энергетической системе, включенной в общую

мирую энергетическую систему природы, «детерминистский взгляд на жизнедеятельность получил новое выражение, утверждавшее единство организма и среды на уровне энергетического взаимодействия»⁶. В это время французским физиологом К. Бернаром впервые был введен термин «внутренняя среда» организма, которая трактувалась им как система из клеток и жидкостей. Этой среде присуще постоянство за счет внутренних механизмов, обеспечивающих восстановление баланса. Концепция К. Бернара включала в себя понятие обратной связи, посредством которой осуществляются саморегуляция и взаимодействие в системе «организм – среда» со стороны организма. У. Кенон саморегуляцию внутренней среды обозначил термином «гомеостаз» и экспериментально обосновал его теорию. Эта идея давала возможность основные механизмы и детерминанты функционирования организма перенести на психические явления, а причины взаимодействия внутренней и внешней среды искать в самом организме.

Оформление в конце XIX – начале XX в. психологии как экспериментальной науки способствовало накоплению богатого эмпирического материала, объяснить который можно было с учетом целостности организма, а не его отдельных разобщенных частей. Многочисленные экспериментальные исследования времени реакции человека привели к формированию у естествоиспытателей убеждения, что психическое – это реальность, «включенная в систему взаимоотношений между воздействием внешних объектов и ответной деятельностью организма»⁷.

Категория действия, а вслед за этим и взаимодействия приобрела статус научных в строгом смысле слова на рубеже XIX–XX вв., когда в эмпирическое поле психологических исследований вошли социальные характеристики психики человека. С ее помощью определяли совмещенные во времени и пространстве действия двух и более людей, совершаемые с одной целью, причем отношение к этой цели у взаимодействующих людей могло быть разным.

Одна из наиболее распространенных теорий в зарубежной социальной психологии, объясняющая закономерности взаимодействия людей, – интеракционизм – фактически приравнивает взаимодействие к воздействию людей друг на друга и объясняет сущность, происхождение и развитие межличностных

коммуникаций и отношений возникновением и организацией процессов определенного взаимного воздействия. Под социальным взаимодействием в интеракционизме понимаются «обмен символами», интерпретация ситуации и представлений других людей и конструирование собственных действий⁸. Содержание понятия «взаимодействие» при таком подходе включает в себя когнитивные и коммуникативные процессы, а также организацию собственного поведения. Активность личности детерминируется ее структурой и собственными целями, а взаимодействие с другими социальными субъектами осуществляется для оптимизации достижения этих целей. Акценты на манипулятивных особенностях процесса взаимодействия в интеракционизме несколько смягчаются признанием в структуре личности компонентов, осуществляющих контроль собственной активности в соответствии с социальными нормами.

В отечественной психологии под взаимодействием долгое время понималось межличностное взаимодействие, которое определялось как процесс в составе более широкого – общения: последнее включает в себя «обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека»⁹. Включение взаимодействия в состав общения является следствием реализации методологического принципа единства общения и деятельности, а интерпретация данного понятия происходит через раскрытие содержания совместной деятельности и описание способов объединения индивидуальных усилий в ее конкретных формах.

В последние годы в рассматриваемом проблемном поле в отечественной психологии наблюдаются две методологические тенденции: первая – расширение содержания понятия «взаимодействие», вторая – смещение акцентов с изучения поведенческих проявлений в данном процессе на исследование экзистенциальных аспектов «конструирования индивидуальных миров»¹⁰.

В существовании первой тенденции можно убедиться, дав одно из определений общения: «Общение – процесс взаимодействия, по крайней мере, двух лиц, направленный на взаимное познание, установление и развитие взаимоотношений, оказание взаимовлияния на их состояния, взгляды и поведение, а также на регуляцию их совмес-

тной деятельности»¹¹. Формальная логика требует определения понятия через более широкое и дальнейшее описание частной специфики определяемого явления. Исходя из этого в рассматриваемом определении «взаимодействие» по содержанию шире, чем «общение», а общение фактически является способом организации взаимодействия или «средством организации деятельности»¹².

Расширение содержания понятия «взаимодействие» выводит его за рамки социальной психологии и делает предметом исследования других областей психологической науки и практики, а интеграция психологических знаний придает проблеме взаимодействия сквозной характер. Взаимодействие начинают рассматривать с точки зрения целенаправленной организации процессов активности в системе «личность – среда». Как видно из краткого анализа истории развития знаний о процессе взаимодействия, эта идея не нова. Однако эта категория долгие годы разрабатывалась в предметном поле механики, метафизики, далее – физиологии и психофизики. Актуальными становятся задача выявления ее специфически психологического аспекта и одновременно определение места в системе общего знания о человеке.

Для современной психологии характерны, с одной стороны – в силу накопления знаний, – все более возрастающая дифференциация, а с другой стороны, из-за сложности и многоплановости ее предмета, все более мощная интеграция различных наук¹³. Появление в конце XX в. дисциплины «психология взаимодействия с окружающей средой», как и появление многих других новых междисциплинарных наук, связано с обозначенными Б.Г. Ананьевым тенденциями в развитии общего знания о человеке: «В сфере человеческого знания <...> все больше открывается глубина непознанного, недостаточность нашего знания <...> природы человека и гигантского потенциала этой природы. Поэтому создание новых дисциплин и междисциплинарных связей между науками о человеке следует рассматривать как новый подступ к <...> наступлению науки на непознанные еще явления и законы человеческого развития...»¹⁴.

Современные исследователи проблемы взаимодействия личности и среды изучают ее в нескольких направлениях:

- исследование специфичных составляющих (городская, образовательная, соци-

альная, консультационная среда и др.) и целостности окружающей среды как фактора и детерминанты личностного функционирования и внутренних состояний, акцентирование внимания на пространственных и физических характеристиках среды и исследование обобщенных процессов взаимодействия личности и социальной среды (В.И. Панов, В.А. Ясвин, И.С. Баева, Х.Э. Штейнбах, В.И. Еленский, Л.В. Смолова и др.);

– изучение когнитивных процессов у субъекта в ходе взаимодействия с окружающей средой и их результатов: образа окружающей среды и жизненного пространства, представлений об окружающей среде и следующего вслед за ними эмоционально-оценочного отношения к ней (В.Ф. Петренко, А.Г. Шмелев, Е.Ю. Артемьева, Х.Э. Штейнбах, В.И. Еленский и др.);

– углубление содержания понятия «взаимодействие» в общении в традиционном для социальной психологии ключе (А.Л. Журавлев, А.А. Бодалев, В.А. Лабунская, Т.С. Кабаченко, Е.Л. Доценко и др.);

– изучение взаимодействия личности и среды как системы, образование которой обусловлено общими законами ее развития, контекстом ситуации, спецификой деятельности субъекта, естественной и/или целенаправленной динамикой развития системы и т.д. (В.Д. Шадриков В.А. Барабанчиков, А.В. Карпов, В.И. Панов, Ю.П. Поваренков, В.Н. Носуленко и др.).

Первое направление психологии взаимодействия человека с окружающей средой связано с именами таких зарубежных исследователей, как Р. Баркер, Г. Прошански, У. Иттельсон, Л. Ривлин, Д. Стоколс, и отечественных – В.И. Панова, В.А. Ясвина, И.С. Баевой, Л.В. Смоловой, Х.Э. Штейнбаха, В.И. Еленского и др. Основное внимание уделяется изучению окружающей среды в контексте накопившихся экологических и социальных проблем и последствий управления человека окружающей средой¹⁵. Д. Стоколс рассматривает сам процесс взаимодействия, основной целью которого является оптимизация окружающей среды. Под оптимизацией им понимается «взаимный <...> контроль человека с окружающей средой», среда представляется как социофизическая реальность, от которой зависят поведение человека и его благополучие¹⁶. С точки зрения направления процессов контроля и наличия активности сторон взаимодействия Д. Стоколс выделяет

4 способа взаимодействия человека с окружающей средой:

- оценивающий, при котором человек пассивен и воздействие осуществляется в направлении «среда – человек»;
- интерпретирующий, при котором человек активен и воздействие также осуществляется в направлении «среда – человек»;
- реагирующий, при котором человек реактивно отвечает на воздействие среды и направление активности осуществляется в направлении «человек – среда»;
- действующий, при котором активное (инициативное) поведение человека в направлении среды осуществляется в соответствии с его целями.

Предложенная схема учитывает основные составляющие процессов взаимодействия человека с окружающей средой – активность и ее направление, – что позволяет отразить практически все явления, изучаемые в психологии взаимодействия с окружающей средой. Однако в данной схеме не рассматривается динамика процессов, что не позволяет представить их в существующем многообразии, схематизирует и упрощает реальную картину взаимодействия.

Р. Баркером была разработана теория мест поведения, связывающая условия среды с многообразием ролей, которые возможны для реализации человеком. Согласно данной теории напряжение в обществе возникает из-за несоответствия потенциально возможного количества ролей, предоставляемых средой, и количества ролей, исполняемых человеком в реальной жизни¹⁷. Являясь основой для объяснения процессов динамики в обществе в целом, данная теория ограничивается описанием ролевого поведения и поиском первопричинности в организации средовых условий.

В отечественной педагогической психологии особый интерес представляют исследования последних десятилетий, посвященные образовательной среде. Истоки данного направления заложены еще Л.С. Выготским, который считал, что человек «вступает в общение с природой не иначе как через среду, и в зависимости от этого среда становится важнейшим фактором, определяющим и устанавливющим поведение человека»¹⁸. Среда понималась им как культурно-историческая реальность, интегрирующая в себе весь предшествующий опыт развития человечества и состоящая из предметов, имеющих для

человека определенное значение. Именно в значении отражен опыт человечества по поводу данного предмета. Воспитывать и обучать, по Л.С. Выготскому, – это значит формировать правильные условные рефлексы правильными стимулами, а правильность задается знаком – культурно-историческим значением данного стимула. Взаимодействие человека с миром имеет «... трагический и диалектический характер непрестанной борьбы между миром и человеком и между различными элементами мира внутри человека»¹⁹.

Идеи Л.С. Выготского были развиты и трансформированы А.Н. Леонтьевым. Введя категорию предметной деятельности, он представляет ее охватывающей любые формы отношений организма с окружающей средой. Значение выступало уже как результат действий ребенка с конкретными предметами в условиях социального опосредования²⁰. Культурно-исторический опыт объективизировался в конкретных условиях и предметах, участвующих в деятельности (действиях) ребенка. Среда в теории деятельности А.Н. Леонтьева становится понятной с точки зрения ее структуры. Кроме того, у исследователей появилось мощное методологическое средство изучения процесса взаимодействия человека со средой – сама деятельность.

Интерес исследователей к взаимодействию развивающейся личности с образовательной средой возобновился в 90-е гг. XX в. с появлением в системе образования штатных психологов. Получив широкую экспериментальную базу, они занялись активным изучением различных вопросов, связанных с оптимизацией образовательной среды и ее влиянием на развитие детей, подростков, юношей и девушек.

Одним из первых в это время к исследованиям образовательной среды обратился В.В. Рубцов. Важнейшими составляющими социальной ситуации развития ребенка в процессе его обучения в школе он считал социальное взаимодействие – парное в процессе решения задач, взаимодействие в системе «учитель – ученик – группа учащихся», использование компьютерных технологий в групповой работе. Исследования данных составляющих «помогут создать новую социальную генетическую психологию взаимодействий и новую педагогическую практику, отличающуюся от традиционной как содержанием, так и методами организации учебной

деятельности»²¹. Определяющими для социальной ситуации развития являются способы взаимодействия учителя и ученика, именно «взаимодействие создает предпосылки для ближайших достижений учащихся». Ориентация на взаимодействие в социальной среде и выделение решающей роли коммуникативных процессов в развитии ребенка позволили назвать данную модель «коммуникативно-ориентированной моделью образовательной среды»²².

Разработанная В.А. Ясвиным векторная модель образовательной среды – «экологоличностная» – дает возможность описания, проектирования и экспертизы образовательной среды с использованием двух биполярных конструктов – «свобода-зависимость» и «активность-пассивность». Первый из них соотносится с внутренними критериями оптимального взаимодействия личности и окружающей среды – мотивацией, эмоциональными состояниями, интересами и ценностями ребенка. Второй выражает в большей степени внешние проявления и результаты взаимодействия в системе «личность – образовательная среда» – инициативность, стремление ребенка к чему-либо, упорство в этом стремлении, а также поддержку педагогом активности ученика. Построенная в пространстве этих двух векторных осей модель школьной среды может быть отнесена к одному из четырех базовых типов: «догматическая среда», способствующая развитию пассивности и зависимости ребенка; «карьерная среда», способствующая развитию активности, но и зависимости ребенка; «безмятежная среда», способствующая свободному развитию, но и обусловливающая формирование пассивности ребенка; наконец, «творческая среда», способствующая свободному развитию активного ребенка²³. Понимая под образовательной средой школьную, В.А. Ясин описывает полный спектр их возможных вариантов, расставляя акценты на различного рода соединениях активности и свободы.

Оригинально понимание образовательной среды у В.И. Слободчикова: «Образование – это естественное и, может быть, наиболее оптимальное место встречи личности и общества, место продуктивного и взаиморазвивающего разрешения бытийных противоречий между ними»²⁴. Одна из трех интерпретаций образования, данных В.И. Слободчиковым, заключается в том, что оно, как самостоятельная форма обществен-

ной практики, обеспечивает целостность всего общественного организма. Образовательная среда – это «не просто сорганизованная совокупность учителей, родителей, детей, призванных решать некие задачи подготовки к пока еще отсутствующему будущему», это «исторически сложившаяся культурная форма встречи детей, молодых, взрослых» в реальной и полноценной жизни сегодня. Данная форма зависит не только от конкретных учителей и учеников, участвующих во взаимодействии друг с другом, но и от «консолидации устремлений и амбиций действующих сегодня в образовании различных социально-политических субъектов»²⁵.

Предлагая в качестве точки отсчета «психологию человека», а не «психологию психики», В.И. Слободчиков предлагает изучать взаимодействие человека с окружающей средой на аксеологических (ценностных) основаниях. В качестве фундаментальных ценностей им выделяются самостоятельность, самобытность, самосознание, самодействие человека, его индивидуальность и уникальность. Однако эти формы и тенденции самосуществования человека возможны лишь в соотнесении с онтологическими основаниями его развития – сознанием и деятельностью, сообществом людей и не просто общественной жизнью человека, а со-бытийной общностью людей. Базовые схемы изучения человека «человек – природа» и «человек – общество» исследователь предлагает дополнить схемой «человек – культура». Природа и общество не являются содержательными характеристиками личности, а предстают перед человеком как определенные формы культуры. То, что не может свестись ни к природному, ни к общественному, является в человеке духовным.

Личность, которая формируется во взаимодействии со средой, по В.И. Слободчикову, – это человек, осуществляющий личностный способ бытия. Давая определение личности на основе анализа взаимосоотнесения религиозных понятий «усия» (самость, природность) и «ипостась» (духовный облик), автор понимает ее как то, что «не есть особая структура свойств или черт», «это прежде всего и главным образом – целостный, всеохватный способ бытия сразу всего человека, в своей предельной адресованности Другому и в своей предельной открытости – Богу»²⁶. Антропоцентристическая позиция исследователя задает системность процессу исследований

ния на основе антрополого-психологической модели образовательной среды.

Разрабатываемая В.И. Пановым психоидидактическая модель образовательной среды основывается на понимании ее как системы (совокупности) «влияний и условий, которые создают возможность для раскрытия как еще не проявившихся способностей учащихся и педагогов, так и для развития уже проявившихся у них способностей, в соответствии с присущими каждому из них природными задатками, интересами и склонностями, с одной стороны, образовательными целями данного учреждения – с другой»²⁷. Отличие от других моделей исследователь видит в том, что особый акцент ставится на типах коммуникативного взаимодействия субъектов образовательной среды – учащихся, учителей, родителей. В качестве таких типов – субъект-объектный (педагогическое воздействие), субъект-субъектный и совместно-субъектный (педагогическое взаимодействие) и субъект-порождающий (педагогическое содействие)²⁸. Функции образовательной среды должны соотноситься с психоидидактическими и экопсихологическими принципами: это не только создание условий для социализации и развития субъектных и личностных качеств и индивидуальности учащегося, но и реализация природосообразных образовательных технологий «в смысле их соответствия природным, физиологическим и психологическим, а также социальным особенностям и закономерностям возрастного развития учащихся»²⁹.

Таким образом, существующие модели образовательной среды и рассматриваемые в них особенности взаимодействия человека и среды дают комплексное описание, выделяют в качестве основных целей взаимодействия развитие школьников, структурируют образовательную среду в соответствии с ее функциями, предоставляют методологические и методические основания для ее экспертизы, задают направления развития самой среды с точки зрения определенного результата. Вместе с тем, являясь теоретической и методологической основой для решения сложных общепсихологических и прикладных психолого-педагогических задач, данные модели недостаточно раскрывают процессуальные и динамические аспекты целостной системы взаимодействия развивающегося человека и образовательной среды, рассматривают динамику ее отдельных или

объединенных структур (субъектов коммуникативного взаимодействия у В.В. Рубцова, личности учащегося у В.А. Ясвина, целостного человека у В.И. Слободчикова, субъектов образовательного процесса у В.И. Панова) в связи с достижением определенных результатов и целей развития, акцентируя внимание в основном на результативном аспекте взаимодействия.

Динамичность (в смысле изменений, движения от одного состояния к другому) целостной системы «человек – образовательная среда» является необходимым условием ее существования в силу специфики главного субъекта взаимодействия – развивающегося школьника. В анализируемых моделях образовательной среды данный динамизм обозначается и изучается с помощью определенных категорий: передача образцов и норм жизнедеятельности от взрослого к ребенку внутри развивающейся общности (В.В. Рубцов); изменение личностных черт воспитанника в направлении формирования его активности и свободы (В.А. Ясвин); на уровне общественного взаимодействия – сценарии развития образования с точки зрения преобладания одной из трех «разных позиций в поле противоборствующих политических сил» – и на другом уровне – развития человека – его движение от природной «самости» к подлинной личности, обращенной к другим и открытой Богу (В.И. Слободчиков)³⁰; оптимизация «регуляторно-когнитивной структуры построения учебной деятельности как того психологического новообразования и технологического компонента, который обеспечивает успешность (неуспешность) восприятия и усвоения учащимся учебного материала» (В.И. Панов)³¹. Однако вопросы, связанные с исследованиями в этих направлениях, скорее обозначаются как проблемы, динамика раскрывается с позиций определенного детерминизма; в достижении оптимального функционирования и человека, и образовательной среды не учитываются одновременность и согласованность изменений внутри целостной системы, открытым остается вопрос о собственно психологических механизмах взаимодействия школьника и образовательной среды. Все это позволяет поставить проблему изучения согласованности и поиска путей оптимизации в системе школьного взаимодействия, имея в виду сложную и полифункциональную систему «ученик – образовательная среда».

Пути решения данной проблемы мы связываем с общенаучной методологией и современными формами системного подхода. Поскольку человек представляется сложной, открытой и саморазвивающейся системой, мы делаем акцент на изучении его активности, гибкости, адаптивности и возможностей самоорганизации процессов его взаимодействия со средой на основе информационной открытости. Другими словами, в категорию детерминации мы вводим диалектическое содержание, связанное с существованием случайности и необходимости, устойчивости и неустойчивости и следующих за этим – динамики и стабильности. Данные тенденции функционирования системы взаимодействия школьника и образовательной среды, как мы полагаем, не исключают, а взаимодополняют друг друга, обеспечивая целостность, реалистичность, гармоничность и зрелость личности школьника, способствуя созданию оптимальных условий для функционирования этой системы.

Второе направление в психологии взаимодействия с окружающей средой, истоками которого являются исследования У. Найссера, реализуется учеными, акцентирующими внимание на когнитивных процессах и результатах взаимодействия человека и среды, а также на зависимости от них поведения и эмоционально-оценочных отношений человека. Важность роли когнитивных составляющих в процессе взаимодействия человека с окружающей средой обосновывается идеей, которую наиболее четко выразил один из создателей инженерной психологии К. Крейк: «Если организм несет в голове мелкомасштабную модель внешнего окружения и своих возможных действий, он способен проверять различные альтернативы, определять наилучшие из них, реагировать на будущее развитие ситуации и вообще во всех отношениях вести себя более полноценно, безопасно и компетентно, попадая в сложные условия»³². Другими словами, знания человека, имеющие различные имплицитные формы (ощущения, образы восприятия, образы представлений, образы памяти и т.п.), в процессе активного взаимодействия с окружающим миром организуются в целостные семантические пространства. Начатые Ч. Осгудом исследования семантических пространств были продолжены другими исследователями и оформились к концу XX в.

в одно из основных направлений когнитивной психологии, названное В.Ф. Петренко психосемантикой.

Познанию когнитивных механизмов взаимодействия человека и среды большое внимание уделяют Х.Э. Штейнбах и В.И. Еленский. Данные механизмы объясняют возникновение образов восприятия, формирующих когнитивную карту среды. За пределами объяснений остается роль образов представлений, мышления, памяти и других когнитивных процессов и образований в формировании когнитивной карты.

Анализируя тенденции развития средовой психологии, Х.Э. Штейнбах и В.И. Еленский определяют их как выявление, помимо субъекта и среды, третьего фактора – поля (именно поле формирует систему «человек – среда»); выделяется в качестве предмета исследования искусственная среда, которая является носителем не только «физических полей, но и той семантики, которую внес в нее человек»³³; признается существование более общего поля, в которое включено поле взаимодействия человека со средой. Одновременно не определено понятие поля, что признается самими исследователями: «Характер этого поля строго научно не определен...»³⁴.

Как видно, в рамках второго направления исследований процессов взаимодействия человека и среды также возникает проблема изучения целостных системных образований, которые исследователи «помещают» или внутрь человека (когнитивные карты, образы, семантические пространства и т.п.), или вне его (поле).

Третье обозначенное нами направление в исследованиях взаимодействия человека и среды – углубление содержания понятия «взаимодействие» в общении в традиционном для социальной психологии ключе. Изучая межличностное взаимодействие, социальные психологи следуют логике развития науки и пытаются использовать ее достижения на практике. Одной из популярных в современной психологии прикладных проблем являются оптимизация и повышение эффективности межличностного взаимодействия в основном тренировыми методами. Другой, более общей и актуальной проблемой являются использование субъектами взаимодействия психологического воздействия для достижения своих целей и возникающая в связи с этим проблема

психологической безопасности. Под психологической безопасностью в этом случае понимается «такое состояние информационной среды и условий жизнедеятельности конкретного человека, группы, общества в целом, которое не способствует нарушению целостности, адаптивности <...> функционирования и развития социальных субъектов ...»³⁵. Несмотря на прикладную направленность данного определения, в нем высказывается несколько актуальных для современной психологии идей – системности и информационной открытости взаимодействия.

В связи с этим продуктивным, на наш взгляд, будет определение межличностного взаимодействия как сложного явления, включающего в себя взаимную ориентацию действий, способствующую организации действий отдельных субъектов в единое целое во времени и пространстве, преобразующую индивидуальные действия в другое качество. Новое качество действий позволяет рассматривать взаимодействующих субъектов как единую согласованную систему с постоянной динамикой как индивидуальных, так и общих процессов познания и понимания конкретной ситуации, целеполагания, принятия решений, контроля и самоконтроля, эмоциональной саморегуляции и других необходимых и определяемых контекстом ситуации психических процессов.

Исследования взаимодействия человека и среды, ведущиеся в рамках представленных выше направлений, в силу сложности и многогранности предмета изучения предполагают реализацию принципов системного и комплексного подходов. Наряду с этим в современной психологии выделяются труды, в которых внимание акцентируется не столько на особенностях отдельных процессов, сколько на их качественной специфике в связи с включением в некую целостную систему. Данная система с ее системообразующими признаками, системными свойствами и связями обозначается в них как предмет изучения, и внимание ученых обращено на «собственное бытие системы». Это позволяет выделить данное направление в исследованиях взаимодействия человека и среды в отдельное и специфичное, предполагающее «специальную работу по построению предметного содержания науки адекватными методологическими средствами»³⁶.

По мнению В.А. Барабанщикова, « обращение к принципу системности отвечает как текущему состоянию психологии, так и тенденциям ее развития»³⁷. Среди таковых он называет приоритет исследований порождения и развития целостных образований (генетическое направление системного подхода), изучение человека как субъекта жизни и появляющихся в связи с этим экзистенциальных проблем (субъектный подход и экзистенциальное направление), исследования события жизни, «фрагмента бытия», включающего психические явления и условия их функционирования в единой связи, изучение системы «человек – среда» (экологическое направление), попытки наиболее общего описания существующего – бытия, сознания, человека и пр., – которое не ограничивалось бы данными отдельных наук и, возможно, не сводилось бы к ним (онтологическое направление).

Логично, на наш взгляд, выделение еще одного – пятого – направления исследований, которое И.В. Прангишвили, В.В. Вагурин, Н.И. Сарджвеладзе и др. представляют как закономерную перспективу развития системного подхода – синергетического. Исследователи, работающие в этом направлении, по-новому рассматривают детерминацию психических явлений – не с точки зрения каузальной обусловленности, а принимая во внимание вероятностный характер происходящих в мире событий и отводя случайному событию важную роль в функционировании открытой системы. В отличие от классических парадигм исследования синергетическая нацеливает на изучение «не ставшего, а становящегося, не на бытие, а на динамику процессов его эволюции»³⁸. Безусловно, однозначное исключение и замена каузальной детерминации на признание случайности как единственного основания и сценария развития событий не могут быть продуктивными и валидными для такого сложного феномена, как психика человека. Очевидно, именно возможность (а иногда и реальность) такой замены вызывает справедливую критику синергетической парадигмы со стороны некоторых философов и психологов.

Однако еще Б.Ф. Ломов указывал, что «связь между причиной и следствием не является жесткой и однозначной», «приходится иметь дело не только с каузальными связями, но и со связями, определяемыми понятиями "условие", "фактор", "основание", "предпосылка", "опосредование" и др.»³⁹. Сложность

и неоднозначность самого процесса детерминации приводят к тому, что при определенных обстоятельствах система становится неустойчивой, а процесс ее развития «размазывается». Рассматривая проблему детерминации психических явлений, Б.Ф. Ломов имеет в виду не только детерминацию развития, но и «развитие детерминации»⁴⁰. Другими словами, для более адекватного описания психической реальности необходим поиск новых оснований и детерминант ее развития. Одним из путей может быть применение законов самоорганизации открытой системы психики в ее взаимодействии с вероятностным, событийным миром.

Синергетическая парадигма не исключает активности и свободной воли человека, поскольку внутренние силы субъекта взаимодействия, наряду с внешними причинами, признаются и учитываются в качестве влиятельных факторов (в терминах синергетики, «аттракторов»), а нелинейно-диспропорциональное воздействие на систему слабых причин оказывается возможным лишь тогда, когда оно соответствует внутренним тенденциям развития системы. Такой подход к изучению взаимодействия человека и среды дает возможность повысить эвристический потенциал исследований, что может выразиться, по словам В.А. Вагурина, «в отходе от старых парадигм <...>, в раскрепощении сознания и творческого воображения принципиально новой парадигмой самоорганизации, в творческом применении не только ее категорий, но и образов-понятий с последующим логическим обоснованием этих образов»⁴¹. Современная психологическая наука только начинает междисциплинарные психолого-синергетические исследования. Их удачная реализация в социологических и социально-психологических исследованиях больших групп и общностей дает надежду на перспективное применение в других областях психологии, в частности в психолого-педагогических.

Таким образом, исторический обзор формирования и развития категории взаимодействия, анализ связанных с ее разработкой проблем позволяют определить ее теоретическую, методологическую и прикладную значимость, а сложность и недостаточная разработанность проблемы взаимодействия человека и среды применительно к образовательному процессу в школе требуют отнести ее к одной из актуальных проблем современ-

ной психологии вообще и педагогической психологии в частности.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-ис-

следовательского проекта РГНФ «Влияние культурно-исторических представлений на особенности самоопределения молодежи в центральных и провинциальных регионах России», проект № 08-06-00273а.

Примечания

- ¹ См.: Декарт Р. Избранные произведения. М., 1950.
- ² См.: Спиноза Б. Избранные произведения: В 5 т. М., 1957. Т. 1.
- ³ Ярошевский М.Г. История психологии. 3-е изд., дораб. М., 1985. С. 141.
- ⁴ См.: Прохазка Г. Трактат о функциях нервной системы. Л., 1957.
- ⁵ См.: Ярошевский М.Г. Указ. соч. С. 169.
- ⁶ Там же. С. 194.
- ⁷ Там же. С. 214.
- ⁸ См.: Mead G. Mind, Self and Society. Chicago, 1934.
- ⁹ Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1985. С. 213.
- ¹⁰ Знаков В.В. Понимание в мышлении, общении, человеческом бытии. М., 2007.
- ¹¹ Психология XXI века: Учебник для вузов / Под ред. В.Н. Дружинина. М., 2003. С. 649.
- ¹² Там же.
- ¹³ См.: Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб., 2002.
- ¹⁴ Ананьев Б.Г. Указ. соч. С. 12.
- ¹⁵ См.: Proshansky H., Ittelson W., Rivlin L. Environmental Psychology: Man and His Physical Settings. N. Y., 1970.
- ¹⁶ Stokols D. Environmental Psychology // Annual Review of Psychology. 1978. Vol. 29. P. 258.
- ¹⁷ См.: Barker R.G. Ecological Psychology. Stanford, 1968.
- ¹⁸ Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 2005. С. 12.
- ¹⁹ Выготский Л.С. Указ. соч. С. 46.
- ²⁰ См.: Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1983.
- ²¹ Рубцов В.В. Социальные взаимодействия и обучение // Психологическая наука и образование. 1996. № 2. С. 9.
- ²² См.: Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования / Под. ред. В.В. Рубцова. М., 1996.
- ²³ См.: Ясвин В.А. Векторная модель школьной среды // Директор школы. 1998. № 6. С. 13–22.
- ²⁴ Слободчиков В.И., Громыко Ю.В. Российское образование: перспективы развития // Директор школы. 2000. № 2. С. 4.
- ²⁵ Слободчиков В.И., Громыко Ю.В. Указ. соч. С. 4.
- ²⁶ Слободчиков В.И. О соотношении категорий «субъект» и «личность» в контексте психологической антропологии // Развитие личности. 2005. № 2. С. 53.
- ²⁷ Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии. М., 2004. С. 70.
- ²⁸ См.: Панов В.И. К проблеме психолого-педагогического проектирования и экспертизы образовательного учреждения // Психологическая наука и образование. 2001. № 2. С. 14–20.
- ²⁹ Панов В.И. Экологическая психология... С. 71.
- ³⁰ Слободчиков В.И. О соотношении категорий... С. 56.
- ³¹ Панов В.И. Экологическая психология... С. 72.
- ³² Craik K.J.M. The nature of explanation. Cambridge, 1943. P. 61.
- ³³ Штейнбах Х.Э., Еленский В.И. Психология жизненного пространства. СПб., 2004. С. 36–37.
- ³⁴ Штейнбах Х.Э., Еленский В.И. Указ. соч. С. 36–37.
- ³⁵ Кабаченко Т.С. Методы психологического воздействия: Учеб. пособие. М., 2000. С.4.
- ³⁶ Идея системности в современной психологии / Под ред. В.А. Барабанщикова. М., 2005. С. 3.
- ³⁷ Указ. соч. С. 4.
- ³⁸ Вагурин В.А. Синергетика эволюции современного общества. 2-е изд. М., 2006. С. 6–7.
- ³⁹ Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. С. 100.
- ⁴⁰ Ломов Б.Ф. Указ. соч. С. 100.
- ⁴¹ Вагурин В.А. Указ. соч. С. 9.

УДК 316.6

И.А. КРАСИЛЬНИКОВ

Саратовский государственный университет

E-mail: igor.krasilnikov@mail.ru

Понимание внутренних конфликтов личности в экзистенциально-аналитической психологии

В статье рассматриваются фундаментальные жизненные проблемы человека: жизнь и смерть, одиночество с позиции внутренних конфликтов личности. Делается вывод, что расширение сферы жизни-бытия при внутренних конфликтах личности осуществляется на основе развития ответственности и стремления обрести чувство внутренней свободы.