

---

## *Философско-методологические проблемы*

---

# ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ НОРМАЛЬНОГО ЧЕЛОВЕКА (ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ, ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ)

**В.Д. ШАДРИКОВ**



Шадриков Владимир Дмитриевич — научный руководитель факультета психологии ГУ ВШЭ, академик РАО, доктор психологических наук, профессор.

Область научных интересов: психология деятельности и способности человека. Основные работы: «Проблемы системогенеза деятельности», «Происхождение человечности», «Мир внутренней жизни человека», «Способности человека».

Контакты: shadrikov@hse.ru, iso@hse.ru

---

### **Резюме**

*В статье рассматриваются идеологические, теоретические и методологические проблемы психологического описания нормального человека, дается их содержательная трактовка, показывается вся сложность практической работы в этом направлении.*

---

### **Понятие психически нормального человека**

В психологических исследованиях предпринимались многочисленные попытки дать описание нормального человека через различные тезау-

русы личностных черт. Эти исследования сводились к выделению устойчивых качеств (диспозиций, индивидуальных установок), которые проявляются в определенном поведении в различных ситуациях и на различных временных промежутках.

К таким чертам одни исследователи относили наследственные качества, другие — более широкий круг личностных черт, включая сформированные при жизни на основе устойчивых мотиваций и эмоциональных проявлений, а также различных комплексов личностных качеств. Эти работы составили широкий класс таксономических исследований личностных черт. Однако в целом приходится констатировать, что, несмотря на многочисленные попытки описать психически нормального человека, задача до настоящего времени остается во многом открытой.

В чем причина такой ситуации? Она порождается *идеологическими, методологическими и теоретическими факторами*.

Прежде всего, отсутствует система философских, нравственных, правовых и психологических идей и взглядов на понятие психологической нормы, т. е. отсутствует *идеология* нормального психического развития человека. Что считать нормой? Понятие «норма» происходит от латинского слова «погма», т. е. узаконенное установление, признанный обязательный порядок, установленная мера, средняя величина чего-нибудь. Но в том-то и дело, что *установленной меры* нормального психического развития нет. А нет ее во многом потому, что нет установленного представления о том, какими характеристиками следует измерять сущность человека, т. е. проблема упирается в недостаточную *теоретическую* разработанность представлений о сущности человека. Недостаточно разработанной в этих условиях оказывается и *методология* определения нормального психичес-

кого развития, т. е. принципы, организация, методы и средства диагностики. Несомненно, что все три группы проблем — идеологических, методологических и теоретических — оказываются тесно взаимосвязанными.

Рассмотрим каждую из выделенных проблем более подробно.

**Идеологический уровень:** что считать нормой? Как мы уже отметили, под нормой понимается узаконенное установление, признанный обязательный порядок, установленная мера, средняя величина чего-нибудь. Однако при определении психической нормы эти подходы не выдерживают серьезной критики. До настоящего времени нет и, надо надеяться, не будет узаконенного установления нормы. Огромные трудности в установлении нормы вносит тот фактор, что человек находится в постоянном *развитии*; поэтому можно говорить только о норме развития. Но и здесь встают огромные трудности, так как процесс развития характеризуется *неравномерностью* и *гетерохронностью*. Разные качества развиваются в разные периоды жизни человека, и развиваются неравномерно, с различной скоростью. Процесс этого неравномерного и гетерохронного развития изучен к настоящему времени явно недостаточно и сводится в основном к проблеме сензитивных периодов развития.

Огромной идеологической проблемой в определении нормы является представленность в поведении человека такого явления, как *компенсация*. Как писал Б.М. Теплов: «Одной из важнейших особенностей психики человека является возможность чрезвычайно широкой *компенсации*

одних свойств другими, вследствие чего относительная слабость какой-нибудь одной способности вовсе не исключает возможность успешного выполнения даже такой деятельности, которая наиболее тесно связана с той способностью» (Теплов, 1985, с. 21). Б.М. Теплов рассмотрел проблему компенсации на примере музыкальной одаренности. Он констатировал, что *«проблема одаренности есть проблема, прежде всего, качественная, а не количественная... Не в том только дело, что у одного человека музыкальный слух лучше, а у другого хуже: у разных людей музыкальный слух может быть качественно различным»* (Теплов, 1985, с. 27).

Важнейшим идеологическим моментом для определения, что такое норма, являются мысли Аристотеля о благотворности середины. О делах, выполненных в совершенстве, отмечал Аристотель, говорят: «Ни убавить, ни прибавить». При этом имеют в виду, что «избыток и недостаток губельны для совершенства» (Аристотель, 2002, с. 35). Благотворность середины столь же характерна и для нравственных качеств человека. «Избыток и недостаток присущи порочности (*kakia*), а обладание серединой — добродетели» (Аристотель, 2002, с. 72). Аристотель детально разбирает и приводит примеры благотворности середины.

Мужество — это обладание серединой между страхом и отвагой, в связи с удовольствием и страданием обладание серединой выступает как благоразумие, а избыток — как распушенность. Для щедрости как середины избыток добродетели выступает как мотовство, а недостаток — ску-

пость, по отношению к чести обладание серединой выступает как величавость, избыток именуется спесью, а недостаток — приниженностью. Обобщая различные виды середины, Аристотель делает вывод, что «обладание серединой похвально в чем бы то ни было, а крайности и не похвальны, и не правильны, но достойны [лишь] осуждения» (Аристотель, 2002, с. 75–76).

Вместе с тем Аристотель отмечает, что «не всякий поступок и не всякая страсть допускает середину, ибо у некоторых [страстей] в самом названии выражено дурное качество (*phaylotis*), например: злорадство, бесстыдство, злоба, а из поступков блуд, воровство, человекоубийство» (Аристотель, 2002, с. 73).

Проблема благотворности середины нашла свое отражение в экспериментальных работах XX века. Так, на основе экспериментов, в которых испытуемым предлагались задачи трех уровней сложности и осуществлялась стимуляция электрическим током различной силы, Р. Йеркс и Дж. Додсон (1908) сформулировали положение об оптимуме мотивации. Н.Е. Введенский (1905) сформулировал закон оптимума—пессимума, в котором отмечал, что эффективность умственной деятельности зависит от оптимума, под которым он понимал «мерность» и ритм работы. Примеры оптимума мотивации и эффективности выполнения задания экспериментально исследовал Е.П. Ильин со своими аспирантами (1967).

Как отмечал Ж. Нюттен (1975) «идея оптимума мотивации столь же стара, как и человеческая мысль, и моралисты всегда осуждали чрезмерные страсти, из-за которых человек

терял контроль над собой» (цит. по: Ильин, 2000, с. 295); однако экспериментально данная идея проработана недостаточно.

Отметим, что мотивация в данном случае является только частным проявлением принципа благотворности середины. В наших исследованиях было показано, что для эффективного научения для каждого уровня обученности существует свой оптимальный уровень как мотивации, так и информационного обеспечения деятельности ученика (Шадриков, 1996). Очевидно, что положения плодотворности середины нуждается в изучении и по отношению к другим формам поведения.

Проведенный анализ позволяет сделать важное идеологическое заключение: *норму психического развития целесообразно определять на основании двух критериев — благотворности середины выраженности того или иного качества и отношения меры выраженности того или иного качества к средней возрастной норме.*

Второй критерий нашел успешную реализацию в работах А. Бине, Р. Кеттела и других исследователей по определению IQ. Им не потребовалось обращение к принципу благотворности середины, так как считается, что интеллекта слишком много не бывает. Что же касается личностных качеств, то там принцип середины играет очень важную роль.

При анализе проявления личностных черт в поведении важным является «отказ от адаптивности». Классическая «теория черт» постулирует независимый, *аддитивный* вклад каждой черты в успешность поведения, однако экспериментальные ис-

следования показывают, что это не так. Отдельные черты, определяющие поведение, находятся во взаимосвязи и взаимном обусловливании. В то же время следует помнить, что и одна и та же черта с разной мерой выраженности может по-разному проявляться в поведении человека. «Сегодня практически все сторонники теории черт согласны с тем, что любое понятие черты на проверку оказывается сопряженным с известным классом ситуаций и абсолютно универсальных черт, относящихся к поведению во всех возможных ситуациях, попросту не бывает» (Шмелев, 2002, с. 56).

**Теоретический уровень** связан прежде всего с представлением о сущности человека, и вопрос заключается в том, какими характеристиками (качествами) измерять эту сущность.

А. Печчели, президент Римского клуба, в предисловии к русскому изданию своей книги «Человеческие качества» писал: «Думаю, что эти страницы хотя бы в самой скромной мере помогут... осознать, какую исключительную важность приобретают сейчас присущие всем — даже самым отверженным и обездоленным — людям планеты внутренние человеческие качества, их выявление и развитие у жителей любых уголков мира. Ведь, в сущности, именно эти качества являются самым важным ресурсом человечества, сравнимым разве что с теплом, той энергией, которую так щедро посылает нам солнце» (Печчели, 1980, с. 5).

Человек приспосабливается к среде обитания, в отличие от других живых существ, преимущественно за счет культурных, а не генетических

факторов и механизмов. Одним из мощных механизмов этого приспособления является формирование *человеческих качеств* и их развитие за счет культуры. Поэтому столь актуальным является *выделение культурных качеств* человека для того, чтобы в дальнейшем осуществить их формирование и развитие.

«Актуальность психологии личностных черт,— пишет А.Г. Шмелев,— не зависит от конъюнктуры идеологических и социально-экономических веяний и метаморфоз, как и от моды на тот или иной методологический или технологический подход внутри самой психологии... Люди самых разных профессий постоянно оценивают окружающих по их личностным (психологическим) качествам, с тем чтобы решать свои профессиональные и просто быденные житейские задачи — строить свои отношения с окружающими» (Шмелев, 2002, с. 9).

В попытках определить «норму» важно понимать, что же такое черта личности. Как отмечает А.Г. Шмелев, «в настоящее время в мировой психологии уже накоплено немало свидетельств в пользу концепции интериоризации — свидетельств тому, что личность обретает определенные черты в ходе общения, черты, которые первоначально были интерпсихическими отношениями, т. е. зарождались во взаимодействии с другими людьми» (Шмелев, 2002, с. 63).

Отталкиваясь от концепции «личностного пространства», А.Г. Шмелев дает следующее определение понятия «личностной черты»: «В объективном смысле, в рамках объектной парадигмы, “личностная черта” —

есть устойчивая диспозиция индивида к определенному поведению в определенном широком или узком классе ситуаций, сложившаяся в ходе формирования индивидуального опыта на основе взаимодействующих факторов: психофизиологической конституции (темпераментальный аспект, или черты—свойства), социального подкрепления ролевого поведения (характерологический аспект, или черты—навыки), эмоционально-ценностного присвоения и конструирования идеальных образцов и целенаправленных стратегий (рефлексивно-личностный аспект, или черты—стратегии).

В субъектном смысле, в рамках субъектной парадигмы, “личностная черта” — это субъективная категориальная единица опыта, обобщающая для субъекта признаки определенного класса ситуаций и предписаний по поведению в этих ситуациях; это личностный конструкт, позволяющий ускоренно решать (за счет сокращенного перебора информативных признаков ситуации) задачу выбора стратегии поведения в текущей ситуации и одновременно — задачу поддержания целостности “Я”» (Шмелев, 2002, с. 118–119).

Мы привели эту длинную цитату, так как в ней отражаются взгляды на личностные черты, с которыми мы солидарны и которых будем придерживаться в дальнейшем.

В отечественной психологии одну из успешных попыток построить модель «нормы» предпринял А.Г. Шмелев. Предложенная им модель отражает «общепринятые представления о структуре личностных черт в нашей русскоязычной культуре» (Шмелев, 2002, с. 11). Модель реконструирована

на основе экспертных оценок «Тезауруса личностных черт» и представлена в виде «Атласа личностных черт» (Шмелев, 2002, с. 381–436). Атлас содержит 240 кластеров личностных черт, построенных на массиве экспертных оценок из 2090 черт. Для каждого кластера указаны условные маркеры (краткие обозначения) ситуаций и сфер жизнедеятельности. Например, номер кластера  $n = 1$ , маркеры — «Собственное превосходство», «Распределение власти», личностные черты — великодушный, рыцарь, гуманный, человеколюбивый, светлый, либеральный, идеалист, филантроп, прекраснородушный; кластер  $n = 25$ , маркер — «Конфликтное взаимодействие», личностные черты — крикливый, скандальный, склочный, скандалист, конфликтный, сутяга, горлопан, вздорный, полоумный, базарный, горлодер, горластый, кликуша; кластер  $n = 56$ , маркеры — «Этические идеалы», «Моральные ограничения», «моральный долг», личностные черты — честный, незапятнанный, верный, беззаветный, преданный, нравственный, праведный, настоящий, высоконравственный, достойный, благородный, порядочный, безупречный, непогрешимый, духовный, истовый.

Однако приходится констатировать, что, несмотря на тщательность проработки, модель А.Г. Шмелева трудно использовать при реальном описании конкретного человека в силу ее многомерности.

Обобщение работ по таксономическому изучению личностных черт привело к выделению личностных факторов Большой Пятерки (Big Five, или сокращенно В 5). К ним относятся:

1. Surgency (or Extraversion) — энергичность (или экстраверсия).

2. Agreeableness — дружелюбие (согласие).

3. Conscientiousness — совестливость (сознательность).

4. Emotional stability — эмоциональность (стабильность).

5. Intellect (or Culture) — интеллект (или культура).

Здесь мы впадаем в другую крайность — краткость описания личности нормативного человека.

Для того чтобы определиться в системе теоретических проблем, поставим вопрос: «А для чего нам вообще необходимо знать норму?» Ведь каждый человек индивидуален! Может ли здесь существовать норма? Ведущим принципом при ответе на поставленные вопросы может стать мысль Аристотеля о том, что «мы познаем не для того, чтобы знать, а для того, чтобы делать». Мы познаем другого человека для того, чтобы предвидеть: чего от него можно ожидать, на что он способен, что ему можно поручить, в какой мере можно на него надеяться. Иными словами, это можно выразить так: к чему способен человек, какова его нравственность (нравственные устои, нравственные добродетели).

Способности человека характеризуются развитием его основных психических функций, умом, рассудительностью и мудростью. *Рассудительность* позволяет принимать правильные решения в связи с благом и пользой для самого человека. Рассудительность направлена на поступки. Способности определяют успех деятельности.

*Нравственность* (нравственные устои) характеризуются через то, что

доставляет человеку удовольствие или страдание, склонен ли он к добру или злу, считает ли он возможным использовать другого человека для своей выгоды. Нравственность характеризуется *поступком*.

*Ум и нравственные устои* определяют сознательный выбор и поступки человека, *воля* направляет к цели. Цели, которые человек ставит перед собой, характеризуют его сущность. Поэтому важно знать, чего он *хочет и желает*. Расхождение между хотением и реальными достижениями характеризует внутреннее *напряжение* (конфликты). Расхождение между желаниями и поступками характеризует волю. *Способности* определяют *профессиональное мастерство*, а с последним связаны *жизненные успехи*.

Таким образом, чтобы определить сущность человека, надо знать, чего он хочет, что переживает и как, что умеет, какими способностями обладает, что знает.

В своем единстве четыре обозначенные сферы составляют со-

держание души человека, единую субстанцию.

Можно, конечно, утверждать, что если у человека нет патологии, то он нормален. В чем недостатки такого подхода? В этом случае мы диагностируем психические качества человека, потенциально предполагая, что у него возможна патология. Мы «подозреваем» его в психическом расстройстве. Мы используем методы психиатрии и патопсихологии. Мы «не видим» психически нормального человека и его возможностей. Мы *не опираемся на значение и проявление его качеств в жизнедеятельности*. В целом непродуктивность подхода через отрицание давно доказана наукой.

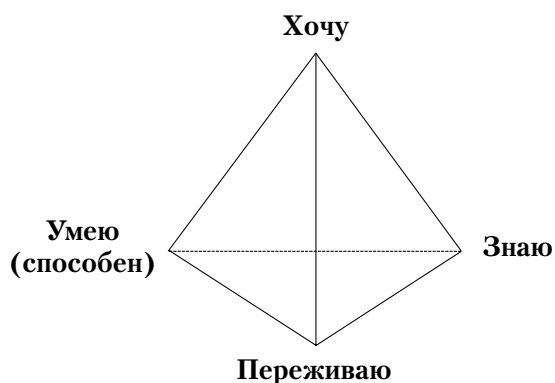
Обратимся теперь к проблеме **методологии диагностики** нормального психического развития.

Вначале остановимся на проблеме диагностики качеств, обозначенных в вершинах пирамиды (рис. 1).

Если человек успешно освоил школьную программу, можно утверждать, что его ментальное развитие

Рис. 1

Взаимосвязь сущностных качеств человека



соответствует норме. Но вот здесь-то и возникает целый ряд методологических проблем, и главная заключается в учете *индивидуальных* характеристик с учетом факторов неаддитивности личностных качеств. Владение *знаниями* должно сопровождаться диагностикой *переживаний*, связанных с этими знаниями (таким образом, здесь проявляется методологический принцип единства «знания и переживания»). Необходимо выяснить, с какими чувствами было связано (сопровождалось) приобретение того или иного знания. Таким образом, мы переходим от точечной диагностики к диагностике связи «знание — переживание». Аналогичным образом необходимо выяснить, чем (или кем) *мотивировалось* приобретение этого знания, т. е. рассмотреть связь «знание — мотив», «знание — цель его приобретения» и, наконец, соотнести знание со способом его приобретения, со способностями субъекта, т. е. рассмотреть связь «знание — способности». Изучение указанных связей позволит выйти на *индивидуальную* качественную характеристику знаний с личностных позиций.

В диагностике способностей важно не ограничиваться определением коэффициента интеллекта, необходимо выяснить уровень развития каждой способности (психических функций). Это дает возможность представить индивидуальный профиль развития способностей конкретного субъекта, а при применении соответствующих методов — и структуру способностей, определяющих *индивидуальный* способ деятельности и ее качественные характеристики. В настоящее время во

многом произошла подмена диагностики ментального развития субъекта измерением его интеллекта. Способности в своей совокупности характеризуют индивидуальность субъекта, коэффициент интеллекта дает только количественное выражение того, что авторы называют интеллектом.

Важным моментом диагностики является требование хорошей дифференциации обследуемых. Так же, как и при диагностике знаний, важно выяснить связи способностей с переживанием, мотивацией и знаниями. Изучение связей «способности — переживания» выводят нас на понятие «эмоциональный интеллект» (отражающий единство способностей и переживаний). Связь «способности — мотивы», «способности — нравственные устои» дает нам представление о *способностях личности*, позволяет вернуться к забытому в современной психологии понятию *добродетели*.

Параметр «хочу» определяет интересы, направленность, мотивацию поведения (деятельности и общения). Он связан с *нравственными устоями* личности и личностными качествами, в основе которых лежит устоявшаяся мотивация. Связь «хочу — нравственные устои» порождает *совесть*, определяет характер *переживаний* личности. «Хочу» определяет цель поведения (деятельности). Знание того, чего хочет человек, раскрывает нам его глубинные характеристики.

«Переживания» служат индикатором того, чего хочет человек и как ему удастся реализовывать свои желания. В связи «хочу — переживаю» сокрыт механизм, определяющий



поведение личности. Знание мотивации и переживаний определяет характер отношений между людьми. Связь «хочу — знаю», «хочу — способен», «переживаю — знаю», «переживаю — умею» мы рассмотрели ранее.

Остается отметить, что характеристика субъекта может быть продолжена в плоскостях: «хочу — знаю — способен (умею)», «хочу — знаю — переживаю», «хочу — умею — переживаю», «знаю — умею — переживаю».

Плоскость «хочу — знаю — способен (делаю умею)», характеризует сферу поступка, поведения, деятельности, плоскости «переживаю — знаю — умею», «переживаю — знаю — хочу», «переживаю — умею — хочу», насыщают эту сферу переживаниями.

### **Индивидуальность и личностные качества**

Одним из первых проблему индивидуальности в психологии поставил В. Штерн (Штерн, 1998). В своей знаменитой работе «Дифференциальная психология и ее методические основы» он писал: «Как бы ни различались разрабатываемые до сегодняшнего дня проблемы дифференциальной психологии, все они имели нечто общее: предметом исследования в них выступал *признак* в его межиндивидуальном проявлении; индивиды же, будучи носителями изучаемого признака, были лишь объектом исследования».

Теперь направление исследований кардинальным образом изменилось; исследуется не распространение какого-либо одного признака у многих индивидов (анализ по горизонтали), а целостная психологичес-

кая структура одного индивида на основе многих признаков (анализ по вертикали). Это уже проблема психологии, эмпирического психологического исследования индивидуальности» (Штерн, 1998, с. 206).

И хотя впервые эту мысль В. Штерн высказал в 1900 г. (первое издание книги; мы цитируем по русскому переводу четвертого издания 1921 г.), ситуация в значительной мере остается такой же, как она описывается в приведенной цитате.

В начале своего исследования В. Штерн ставит, как он пишет, «принципиальный вопрос научно-теоретического характера — имеет ли право индивидуальность вообще, и особенно человеческая индивидуальность, быть предметом научного исследования?» (Штерн, 1998, с. 206). На первый взгляд это парадоксальная постановка вопроса, однако сторонники такого подхода утверждают, что наука изучает только *общезначимые* естественно-научные закономерности.

Отстаивая точку зрения о необходимости изучения индивидуальности, В. Штерн ссылается на К. Виндельбанда и Г. Риккарта, которые дали убедительное теоретическое обоснование принципа индивидуальности. Виндельбанд предложил разделить науки на «номотетические», устанавливающие законы, и «идеографические», занимающиеся изучением индивидуальности. «Риккарт выделил в качестве объекта номотетических наук законы природы, а идеографических наук — культуру» (Штерн, 1998, с. 206).

В. Штерн, отстаивая индивидуальность как предмет исследования в психологии, одновременно утверждал,

что не следует противопоставлять эти два подхода. Он показал, что отмеченные два подхода не только соединимы, но они связаны друг с другом и, даже более того, они с необходимостью дополняют друг друга (Stern, 1906). В качестве примера В. Штерн приводит медицинскую науку. «По своим задачам,— пишет он,— она, несомненно, относится к естествознанию, стремится к познанию законов развития болезней, способов их преодоления. Но когда врач сидит у постели больного, в этом случае речь идет не об общих законах, а об индивидуальных случаях, каждый из которых, несмотря на “типичное” течение, сам по себе является неповторимым. Диагноз — это идеографическое познание, терапия — индивидуализированное действие. Медик, проводящий “патографию”, очень близок по своим ориентациям к чисто историческому (идеографическому) познанию индивидуальности» (Штерн, 1998, с. 207).

Утверждая необходимость изучения индивидуальности, В. Штерн обосновал ряд принципиальных методологических положений, которые не утратили своего значения до настоящего времени. Прежде всего это относится к пониманию «*индивидуальности как единства в многообразии*». Любая индивидуальность есть единство признаков, неповторимое и нераздельное. Однако если учитывать лишь единство, то исследование невольно сведется к одному главенствующему свойству или определенному типу личности, не учитывающему признаки, которые и порождают эту уникальность. Если же акцент сделать на признаках (многообразии признаков), то из

поля зрения может выпасть единство, и индивид предстанет как пестрая картина признаков. Поэтому необходимо сочетать единство и многообразие. Фактически В. Штерн провозгласил принцип *системного подхода* при изучении индивидуальности. В качестве метода исследования индивидуальности он предложил *биографический* метод и метод *психографии*. Биография, в концепции В. Штерна, отражает идею *единства личности*, психограмма отражает *многообразие* признаков, имеющихся у личности.

«Биография в качестве исходной точки и цели своего метода имеет единство личности; однако она не может игнорировать существующее в индивиде многообразие, которое, в конечном счете, и образует материал для синтеза» (Штерн, 1998, с. 208).

Второй важной теоретической проблемой, которую поднимает В. Штерн, является трактовка понятия «существенное». Когда мы характеризуем личность, останавливаемся прежде всего на *существенных качествах*. Но что же означает «существенное»? В. Штерн выделяет два значения понятия «существенное»: абсолютное и относительное. Абсолютное значение понятия проистекает из того, что в определении природы индивидуальности некоторые свойства играют принципиальную роль по отношению к другим; они составляют ядро индивидуальности. Именно вариация этих абсолютных свойств характеризует каждую личность. Относительное значение понятия существенного определяется тем, что мы хотим подчеркнуть в конкретной личности.

Как пишет В. Штерн, «если я хочу описать писателя Мольтке как индивидуальность, то в качестве существенных необходимо выделить некоторые признаки, отличающиеся от тех, которые выдвигаются при рассмотрении Мольтке как стратега» (Штерн, 1998, с. 209).

Важно подчеркнуть, что относительность свойств индивидуальности будет определяться не только тем, что мы хотим подчеркнуть в личности, но и тем, с каких теоретических позиций исследователь подходит к характеристике личности (Шадриков, 2006). Позиция в определении существенного дает нам и определенную картину личности.

Ведущим методом при описании индивидуальности В. Штерн считал *психографию*. Теоретической посылкой для психографии является представление психографа о том, какое многообразие признаков характеризует личность. Перечень параметров, по которым составляется психограмма, называется *психографической схемой*. «Психография исходит из положения, что *каждая* индивидуальность отличается уникальностью внутреннего мира, что и превращает ее в важную исследовательскую проблему» (Штерн, 1998, с. 211). Мы полностью солидарны с такой постановкой проблемы (Шадриков, 2006).

С учетом того, что внутренний мир структурирован и проявляется в вероятностных закономерностях, важно, с одной стороны, представлять структуру личности, с другой — указывать вероятностный характер построения поведения. В. Штерн отмечал, что «проблема структуры индивидуума остается до сих пор в сущ-

ности еще совсем не разработанной... Науке практически ничего не известно о взаимовлиянии совокупности психических признаков человека, о том, как они соединяются, иерархически соподчиняются, воздействуют друг на друга, так как прежде всего ограничивались лишь рассмотрением 1-го или 2-3-х признаков у исследуемого индивида, не изучая общую структуру в ее поперечном разрезе» (Штерн, 1998, с. 212). Далее В. Штерн отмечает, что «не только индивид в целом, но и каждое его свойство имеет собственную структуру и поэтому может быть исследовано только с учетом его многосторонних связей» (Штерн, 1998, с. 212). «Эти структурные образования подчиняются как общим закономерностям, относящимся ко всем людям вообще, так и тем, которые типичны для определенных групп людей» (Штерн, 1998, с. 212).

На современном этапе развития психологии по проблемам индивидуальности проводится значительное число исследований, но по-прежнему они ограничиваются несколькими признаками. В отечественной психологии это прежде всего школы Теплова–Небылицина и В.С. Мерлина, исследования Е.А. Климова. Особенно следует указать на комплексное исследование человека, проведенное под руководством Б.Г. Ананьева.

Необходимо отметить, что, как только исследователь подходит к практической психографии, сам объект исследования диктует ему необходимость системного подхода. Неудивительно, что здесь появились методы психографического описания отдельных профессиональных групп, направленные на выявление

значимых структур профессионально важных качеств (В.Д. Шадриков и другие). Прежде всего здесь следует выделить метод построения корреляционных матриц и метод расслоения матриц корреляционных связей.

Анализ динамики структуры связей профессионально важных качеств в процессе системогенеза (на разных этапах профессионализации) позволил выделить индивидуальные связи, проходящие через все этапы профессионализации; временные связи, присутствующие только на определенных этапах овладения профессией; связи, которые появляются на определенном этапе овладения профессией, но в дальнейшем не исчезают (при этом возможно изменение меры тесноты этих связей); связи с переменным знаком. Полученные в исследовании данные показывают, что в процессе профессионализации повышается степень интегрированности системы профессионально важных качеств (Шадриков, 1982; 2007). С учетом общего положения о том, что психика развивается и формируется в деятельности и через деятельность, можно предположить, что отмеченные выше закономерности будут проявляться и в формировании индивидуальности. В роли детерминантов этого развития будет выступать вся совокупность внешних факторов; при этом соблюдается общий принцип, по которому внешние воздействия преломляются через внутренние условия (С.Л. Рубинштейн).

Определенный шаг в развитии индивидуального подхода к исследованию отдельных качеств личности намечается при переходе от лабораторного эксперимента к изучению

психических качеств и процессов в реальных условиях. Примером такого подхода может стать исследование восприятия, проведенное С.В. Филиной (Филина, 1995).

На фоне отмеченных позитивных сдвигов в изучении индивидуальности приходится констатировать, что по-прежнему в этой области, как отмечал еще В. Штерн, «отсутствует четкое осознание методических требований, предъявляемых к научной психограмме, систематической основы для согласованных действий разных психографов» (Штерн, 1998, с. 212). В результате данные, получаемые в различных исследованиях, трудно сопоставить.

При использовании в психографии методов, разработанных для изучения субъекта деятельности, следует помнить предостережение, высказанное В. Штерном: психографическое описание должно давать *многостороннюю характеристику* индивида.

Сопоставляя индивидуальную характеристику (психографическую схему), мы должны учитывать *возрастную динамику* внутреннего мира. Эта динамика отражается в *продольной* психограмме, в отличие от *поперечной*, фиксирующей индивидуальную структуру в данный момент времени. Продольная психографическая структура призвана исследовать содержание и формы индивидуального развития.

#### **Методологический принцип «полноты описания индивидуальности»**

Данный принцип предполагает регистрацию в психограмме всей

полноты признаков, доступных исследователю. В результате психолог получает «описание широчайшего спектра многообразия признаков индивидуальности. Опираясь на общую психографическую схему, психолог сумеет определить место конкретных проблем, еще не представленных в схеме, и, как следствие, получить возможность дополнения и совершенствования самой схемы. Иными словами, «интегральная психографическая схема будет отличаться не действительной полнотой, а действенной тенденцией систематизации и усовершенствования» (Штерн, 1998, с. 226). Генеральная схема должна носить нейтральный характер, т. е. быть ориентированной на психически здорового человека, не сводить круг признаков до решения конкретной задачи (профотбор, обучение, здоровье и т. д.). Наличие общей схемы позволяет исследователю при решении частных задач отчетливо видеть, что он выбирает из генеральной схемы. На ее основе должны разрабатываться психографические схемы решения специальных задач. Общие схемы могут разрабатываться для отдельных сфер психики, в этом случае частные схемы будут касаться только этой же сферы. Примером общей схемы может служить разработанная нами классификация познавательных психических процессов и познавательных способностей (Шадриков, 1996; 2007).

Важно подчеркнуть, что генеральная схема не есть характеристика индивидуальности. Это *предварительное условие* исследования индивидуальности. При исследовании индивидуальности качества психо-

графической схемы рассматриваются со стороны базовых, ведущих, второстепенных, объединенных в отдельные блоки и выступающих изолированно, играющих интегрирующую роль. В частных задачах это связано с эффективностью деятельности, в общей задаче это адресуется прежде всего к социальному поведению. В качестве базовых выступают свойства индивида, имеющие наибольший вес в структуре качеств, ведущие свойства, имеющие значимые корреляционные связи с показателями успешности деятельности или социально одобряемыми формами поведения. Примером подхода к разработке генеральной схемы может выступать исследование Б.Г. Ананьева (Ананьев, 1968), частных схем — исследование В.Д. Шадрикова ПВК в профессиональной деятельности (Шадриков, 1982), при изучении учебной деятельности, а также успешности первоначального чтения и письма — исследование Н.В. Нижегородцевой (Нижегородцева, 1993).

В любой психограмме индивид не может быть описан во всей полноте существенных признаков. Индивидуальность бесконечна. Поэтому в психограмме, описывающей обычного человека, мы стремимся наметить *тенденцию изучения своеобразия индивида*. Степень реализации этой тенденции может быть различной, но она должна давать основания для суждения о конкретном человеке в его отношениях с другими людьми, о его нравственной надежности.

*Полнота методов исследования.* С учетом того, что определение меры выраженности того или иного свойства тесно связано с методом (способом) измерения, важно для генеральной

схемы подобрать и генеральный перечень методик, с помощью которых должны измеряться свойства, входящие в генеральную схему. Только использование стандартизированных научных методик позволит разным исследователям получить сравнимые результаты и сделать выводы об индивидуальности человека общезначимыми.

### **Малопараметрические модели индивидуальности**

Требование полноты описания индивидуальности, как мы уже отмечали, практически нельзя реализовать. Поэтому данный методологический принцип целесообразно и теоретически необходимо дополнить принципом построения малопараметрической модели, отражающей с известной погрешностью модель индивидуальности, построенную на психограмме «всей полноты признаков, доступных исследователю». Данная ситуация характерна не только для психологии. Возьмем в качестве примера метеорологию. На погоду влияет очень много факторов. Поэтому метеорологи вынуждены в практических целях строить малопараметрические модели, которые и лежат в основе предсказания погоды. Не учитывает, к сожалению, всех факторов, влияющих на здоровье, и врач, ставя диагноз. Построение малопараметрической модели индивидуальности и есть главная *теоретическая* задача психологии, но, чтобы построить такую модель, необходимо отталкиваться от *практической задачи и теоретических представлений* о внутреннем мире человека и законах его функционирования.

*Практическая задача как основа построения малопараметрической модели индивидуальности.* Для того чтобы разобраться в поставленной задаче, обратимся к практике составления прикладной психограммы при решении задач, возникающих в психологии труда. Для того чтобы составить такую психограмму, исследователь разлагает деятельность на действия и анализирует, от каких психических качеств может зависеть успешность выполнения конкретного действия. Для этого выясняется, какие психические функции вовлечены в выполнение конкретного действия и какие качества психических функций (наши способности) здесь оказываются важными. Именно такой психологический анализ деятельности и позволяет составить предварительную *психограмму действия*. Далее психолог подбирает методики диагностики, адекватные выделенным психическим свойствам. Желательно, чтобы эти методики учитывали свойства оперативности выделенных способностей. В качестве примера, который доступен пониманию всех, так как каждый учился в школе, мы можем привести психологический анализ педагогической деятельности, выполненный нами в целях построения профессионального стандарта педагогической деятельности (Профессиональный стандарт..., 2007). Хорошим примером такого анализа является работа Б.М. Теплова «Ум полководца».

Психограммы отдельных действий сводятся в *психограмму деятельности*, дополняются показателями мотивации деятельности и дают психограмму деятельности. Далее возможны различные методы статистической

обработки количественных измерений, сделанных на основе психограммы деятельности.

Подобного рода шаги мы должны сделать и для составления психограммы нормального человека. Здесь в качестве практического основания должно выступать *поведение* личности, и перед нами встает задача психологического анализа поведения.

Поведение имеет ту же структуру, что и деятельность, но в нем главную роль начинают играть социальные моменты. «Поведение человека не сводится к простой совокупности *реакций*, — писал С.Л. Рубинштейн, — оно включает систему более или менее сознательных *действий и поступков*... Действие — это сознательный акт деятельности, который направляется на объект. Реакция преобразуется в сознательное действие по мере того, как формируется предметное сознание. Действие далее становится *поступком* по мере того, как и отношение действия к действующему субъекту, к самому себе и к другим людям как субъектам, поднявшись в план сознания, т. е. превратившись в сознательное отношение, начинает регулировать действие. Поступок отличается от действия иным отношением к субъекту. Действие становится поступком по мере того, как формируется самосознание. Генезис поступка и самосознания — это сложный, обычно внутренне противоречивый, но единый процесс, также единым процессом является генезис действия как сознательной операции и генезис самого предметного сознания. Различные уровни и типы сознания означают вместе с тем и различные уровни или типы поведения (реак-

ция, сознательное действие, поступок). Ступени в развитии сознания означают изменения внутренней природы действия или актов поведения, а изменение внутренней природы есть вместе с тем и изменение психологических закономерностей их внешнего объективного протекания. Поэтому структура сознания принципиально может быть определена по внешнему, объективному протеканию действия» (Рубинштейн, 2002, с. 22–23).

При составлении психограммы здорового человека мы должны обращаться к следующим сферам внутреннего мира и организации поступка:

- мотивации;
- доминирующим *целям* поведения;
- доминирующим (характерным) *поступкам*;
- *когнитивной составляющей* (знаниям, процессам принятия решений, программированию и реализации действий и поступков);
- *способностям*, через которые реализуется поведение, психическим функциям: восприятию, памяти, мышлению;
- *волевой регуляции* (произвольности) поведения;
- *переживаниям*, сопровождающим поступки (что и как переживает субъект).

Выделенные сферы совпадают с основными компонентами внутреннего мира человека — тем, что составляет субстанцию, которую мы определили как душу человека (Шадриков, 2006).

Приведенный анализ идеологических, теоретических и методологических проблем показывает всю

сложность психологического описания нормального человека, но эта сложность не должна останавливать в практической деятельности по реализации обозначенной задачи. Толь-

ко в эмпирической работе по психологической характеристике конкретного человека мы можем достичь как теоретических, так и практических успехов.

## Литература

- Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания Л.: ЛГУ, 1968.
- Аристотель.* Этика. М.: АСТ, 2002.
- Ильин Е.П.* Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000.
- Нижегородцева Н.В.* Психологическая структура готовности детей к усвоению грамоты. Дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 1993.
- Печчели А.* Человеческие качества. М.: Прогресс, 1980.
- Профессиональный стандарт педагогической деятельности // Вестник образования. 2007. №7.
- Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002.
- Теплов Б.М.* Избранные труды. М.: Педагогика, 1985. В 2-х т. Том I.
- Филина С.В.* Способности зрительного восприятия (у детей 10–12 лет). Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Ярославль, 1995.
- Шадриков В.Д.* Ментальное развитие человека. М.: Аспект Пресс, 2007.
- Шадриков В.Д.* Мир внутренней жизни человека. М.: Логос, 2006.
- Шадриков В.Д.* Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982; М.: Логос, 2007 (2-е издание).
- Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способностей человека. М.: Логос, 1996.
- Шадриков В.Д.* Психология производственного обучения (системный подход). Ярославль: Верхнее-Волжское кн. изд., 1996.
- Шмелев А.Г.* Психодиагностика личностных черт. СПб.: Речь, 2002.
- Штерн В.* Дифференциальная психология и ее методические основы. М.: Наука, 1998.
- Stern W.* Person und Sache. System der philosophischen Weltanschauung. Leipzig, 1906.