

ВОПРОСЫ психологии 1979 №4

О НЕКОТОРЫХ ПЕРСПЕКТИВАХ ИССЛЕДОВАНИЯ СМЫСЛОВЫХ ОБРАЗОВАНИЙ ЛИЧНОСТИ

А. Г. АСМОЛОВ, Б. С. БРАТУСЬ, Б. В. ЗЕЙГАРНИК, В. А. ПЕТРОВСКИЙ,
Е. В. СУББОТСКИЙ, А. У. ХАРАШ, Л. С. ЦВЕТКОВА

(Москва)

Проблема личности по своей практической и теоретической значимости относится к одной из фундаментальных проблем в марксистской психологии, разработка которой непосредственно связана с решением задачи формирования нового человека.

В качестве отправной точки и базы для исследования природы личности нами приняты методологические принципы анализа личности, сформулированные в русле общепсихологической теории деятельности (А. Н. Леонтьев). В одной из своих последних неопубликованных работ А. Н. Леонтьев дает следующую характеристику предмета психологии личности: «Личность ≠ индивид; это *особое качество*, которое *приобретается* индивидом в обществе, в целокупности отношений, общественных по своей природе, в которые индивид *вовлекается*; с у щ н о с т ь личности в «эфире» (Маркс) этих отношений...

Иначе говоря: личность есть *системное* и поэтому «*сверхчувственное*» качество, хотя носителем этого качества является вполне чувственный, телесный индивид со всеми его прирожденными и приобретенными свойствами.

Они, эти свойства, составляют лишь условия (предпосылки) формирования и функционирования личности — как и внешние условия и обстоятельства жизни, выпадающие на долю индивида.

С этой точки зрения проблема личности образует *новое психологическое измерение*;

иное, чем измерение, в котором ведутся исследования тех или иных психических процессов, отдельных свойств и состояний человека;

это исследование его места, *позиции* в системе, которая есть система общественных связей, *общений* (Verkehr), которые открываются ему;

это исследование того, *что, ради чего и как* использует человек врожденное ему и приобретенное им: даже черты свободы его темперамента — и уж, конечно, приобретенные знания, умения, навыки, мышление» [22].

Далее, двигаясь в своем анализе личности как особого «сверхчувственного» качества, А. Н. Леонтьев конкретизирует понимание этого качества в понятии личностного смысла, в представлении о развитии личности как становлении «связной системы личностных смыслов». Для обозначения специфической базовой единицы личности, «ядра» личности нами и вводится термин «смысловое образование», центром которого является связная система личностных смыслов.

Чтобы объемнее представить характеристики смысловых образований, укажем вначале некоторые исторические истоки возникновения представлений об этой реальности, приведем один из феноменов, иллюстрирующий

проявления смысловых образований, а затем выделим некоторые их свойства и объективно фиксируемые показатели.

Впервые представление о той особой психической реальности, которая обозначается нами термином «смысловые образования», появляется в работах основоположников марксизма. Как известно, в работах К. Маркса развито представление о сознании как неоднородной реальности, включающей по крайней мере два уровня: уровень рационального, рефлексивного сознания и *уровень практического, «дорефлексивного» сознания, которое непосредственно порождается потребностями субъекта, его материальным и социальным бытием* (см. [25]). Практическое сознание, в свою очередь, определяет рациональное сознание субъекта, «рационализируется»; так, буржуазный идеолог, который на уровне рационального сознания осознает мотивы своего поведения как стремление к познанию истины, на уровне «дорефлексивного» сознания классово обусловлен, зависим от своего социального положения.

Именно к этому последнему, дорефлексивному уровню и относит К. Маркс такие образования, как «объективные мыслительные формы» (например, веру в существование стоимости и цены труда, религиозные верования и т. п.), существование которых порождено объективным социальным бытием и не зависит от степени их рационального объяснения. В работах К. Маркса отчетливо проступают такие свойства подобных образований, как их сверхчувственность, бытийная обусловленность, способность к «рационализации» и другие [1], [2].

В советской психологии, основанной на марксистской методологии, представления о смысловых образованиях начинают формироваться в исследованиях школы Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия. Еще в классической работе Л. С. Выготского «Мышление и речь» предпринимается попытка найти единицу, выражающую единство аффективных и интеллектуальных процессов. «Анализ, расчленяющий сложное целое на единицы, — пишет он, — ... показывает, что существует динамическая смысловая система, представляющая собой *единство аффективных и интеллектуальных процессов*. Он показывает, что во всякой идее содержится в переработанном виде аффективное отношение человека к действительности, представленной в этой идее. Он позволяет раскрыть прямое движение от потребности и побуждений человека к известному направлению его мышления и обратное движение от динамики мысли к динамике поведения и конкретной деятельности личности» [13; 54].

Позднее в теории деятельности А. Н. Леонтьева выделяется понятие личностного смысла — отражения в сознании личности отношения мотива деятельности к цели действия. Будучи порождением жизни, жизнедеятельности субъекта, система личностных смыслов является конституирующей характеристикой личности. В них действительность открывается со стороны жизненного значения знаний, предметных и социальных норм для самого действующего ради достижения тех или иных мотивов человека, а не только со стороны объективного значения этих знаний [21].

В отличие от сферы знаний и умений смысловые образования личности не поддаются непосредственному произвольному контролю. Включенность смысловых образований в породившую их деятельность и неподвластность этих образований непосредственному произвольному контролю составляют их важнейшую особенность.

Следует специально отметить, что акцентирование этой особенности смысловых образований дает возможность отграничить понятие смысловых образований от таких понятий, как «отношение» (В. Н. Мясищев), «значащие переживания» (Ф. В. Бассин), «значимость»

(Н. Ф. Добрынин). Смысловые образования относятся к глубинным образованиям личности. Их кардинальное отличие от таких существующих на поверхности сознания образований, как «отношения», «значимые переживания» и т. д., изменяющиеся непосредственно под влиянием вербальных воздействий, состоит в том, что изменение смысловых образований всегда опосредовано изменением самой деятельности субъекта [4].

Укажем в качестве примера один из феноменов проявления смысловых образований. При выполнении детьми-дошкольниками определенных заданий оказалось, что хотя испытуемые безошибочно выполняли эти задания наедине с экспериментатором, однако при последующем выполнении одновременно со взрослым партнером они копировали ошибки последнего. Специальный анализ показал, что подражательность в поведении детей не может быть объяснена недостаточной сформированностью интеллектуальных функций и произвольной регуляции поведения; в ее основе лежит особое смысловое образование (глобальная подражательность взрослому). Характерно, что данное смысловое образование не удалось изменить лишь путем формирования умения контролировать взрослого только в вербальном плане; его изменение оказалось возможным лишь в результате «инверсии» позиций ребенка и его взрослого партнера в экспериментальной ситуации, придания ребенку позиции образца поведения и тем самым изменения его деятельности [34], [35], [36].

Употребление понятия «смысловое образование» предполагает выделение его свойств и фиксируемых в эксперименте показателей. Как следует из вышесказанного, подлежащими изучению свойствами смыслового образования являются:

- 1) производность от реального бытия субъекта, его объективной позиции в обществе;
- 2) предметность (ориентированность на предмет деятельности; смысл всегда есть смысл чего-то);
- 3) независимость от осознания;
- 4) некодифицируемость (невозможность прямого воплощения в системе значений) [19].

Смысловые образования в экспериментальном исследовании могут быть выявлены путем регистрации следующих показателей:

- а) «отклонения» поведения от нормативного для данной ситуации;
- б) предмета, на который ориентировано поведение;
- в) социальной позиции субъекта, от которой смысловое образование производно;
- г) степени осознанности смыслового образования самим субъектом.

На наш взгляд, существенное продвижение в разработке проблемы личности может быть достигнуто лишь в том случае, если во главу угла конкретных исследований личности будет поставлен принцип, учитывающий прежде всего такую указанную выше особенность смысловых образований личности, как производность от реального бытия субъекта, а именно принцип «деятельностного опосредования». Суть этого принципа состоит в следующем: для того чтобы исследовать и трансформировать смысловые образования, необходимо выйти за рамки самих этих образований и изменить систему деятельностей, порождающих смысловые образования.

Последовательная реализация принципа деятельностного опосредования выдвигает в настоящий момент на передний план две взаимодополняющие задачи — содержательную и методическую.

Первой задачей является исследование «большой» и «малой» динамики смысловых образований в личности.

Под «большой динамикой» развития смысловых образований понимаются процессы рождения и изменения смысловых образований личности в ходе жизни человека, в ходе смены различных видов деятельности.

В советской психологии работами Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина, А. В. Запорожца, П. Я. Гальперина, Л. И. Божович, а также педагогическими исследованиями А. С. Макаренко и его последователей разработано фундаментальное представление о позиции ребенка в обществе, ее функциях в системе общественных отношений как детерминантах личности.

Вместе с тем эти новые представления существуют в виде достаточно общих положений, которые нуждаются в конкретизации и экспериментальном обосновании на материале развития у ребенка таких качеств личности, как, например, моральное поведение, альтруизм, творческая независимость и др. Ощущается необходимость и во включении этих представлений в более широкий контекст методов и средств формирования личности в разных культурах, в разные исторические эпохи, т. е. в контекст истории воспитания.

Не менее остро ощущается потребность в психологической разработке практически прикладных проблем формирования личности, которая до сих пор велась преимущественно в сфере педагогики. Так, например, в настоящее время неясно, каковы те личностные качества, которые необходимо формировать у детей в дошкольных учреждениях. Хотя ряд качеств («взаимопомощь», «отзывчивость» и т. д.) выделяется воспитателями интуитивно, в программе воспитания детей в дошкольных учреждениях по существу отсутствуют научно обоснованные методики целенаправленного воздействия на личность ребенка; процесс воспитания (в отличие от обучения) идет стихийно. Необходимо, таким образом, выделить и научно обосновать важность формирования у ребенка тех или иных конкретных личностных качеств; экспериментально исследовать структуру этих качеств; разработать психологически обоснованные методики формирования этих качеств личности; приспособить методики, полученные в лаборатории, к реальным условиям воспитания в детских учреждениях. В настоящее время такая работа ведется; ее важным практическим итогом является специальная «Программа формирования личности ребенка в условиях детского сада», апробируемая на практике [37].

Чрезвычайно остро и актуально стоит вопрос о психологических механизмах функционирования смысловых образований в зрелом периоде жизни человека. Этот период до сих пор остается наиболее «темным», малоизученным в психологии личности. Между тем есть основания утверждать, что и за границей подросткового, юношеского возраста развитие личности идет отнюдь не линейно, лишь как расширение уже выработанных мотивационных устремлений. Здесь, так же как и в динамике детского развития [45], могут по тем или иным причинам (изменения «социальной ситуации развития» (Л. С. Выготский), длительная болезнь, возрастные перестройки и др.) возникать несоответствия, противоречия между характером мотивов и уровнем развития операционально-технических средств, которыми располагает человек, что ведет в конечном итоге к смене мотивов и трансформации прежних смысловых образований. Действия, как отмечал А. Н. Леонтьев, могут как бы перерастать тот круг деятельностей, которые они реализуют, и вступать в противоречия с породившими их мотивами [21]. На этих этапах и возникают малоизученные доселе кризисы развития зрелой личности.

Как показывают наши предварительные наблюдения, эти кризисы зрелости не столь резки, как, скажем, психологический кризис отрочества, не столь строго привязаны к определенным возрастным рамкам. Они чаще протекают более сглаженно, а порой могут вовсе отсутствовать в той или иной конкретной жизни, но самая тенденция к возникновению в определенные периоды специфических трудностей развития личности представляется несомненной.

Аномальное, дисгармоничное развитие личности или, напротив, нормальное, гармоничное отличаются друг от друга не тем, что в первом случае наличествуют противоречия, а во втором отсутствуют. И в том и в другом случае движущей силой остаются противоречия. Однако в первом случае эти противоречия, например противоречия между операционально-технической и мотивационной сторонами деятельности, становятся так или иначе «злокачественными», переходят во внутренние конфликты, разрешаются неадекватными способами или, напротив, маскируются, выражаются в тех или иных формах «психологической защиты». Это ведет лишь к усугублению возникшей дисгармонии.

Во втором случае противоречия выступают в качественно отличных формах [3], [16]. Они выступают как достаточно осознанные, ясно представляемые в связи с прошлым и будущим субъекта, соотнесенные с общими смыслообразующими устремлениями человека, его нравственными идеалами, т. е. как находящиеся в конечном итоге в гармонии со всем ходом развития данного человека.

В настоящее время начаты исследования смысловых образований зрелой личности по ряду направлений [10], [11], [12], [14], [15], [16], [17], [18]. В исследованиях Б. В. Зейгарник, Б. С. Братуся, Н. И. Евсиковой и др. выявляются и изучаются такие механизмы развития личности, как взаимодействие «реальных» и «идеальных» целей, сдвиг мотива на цель и т. п., условия их нормального и отклоняющегося функционирования (К. Г. Сурнов, Е. Н. Голубева). Исследуется роль сознания в регуляции ведущих видов деятельности, влияние особенностей «внутренней картины мира» на изменение смысловых образований (В. В. Николаева), общие закономерности аномального развития личности (Б. В. Зейгарник), влияние различных видов общения на формирование смысловых образований личности, проблема периодизации развития личности (В. Ф. Моргунов [26]).

Объектами изучения в соответствии с названными задачами выбраны как разнообразные феномены нормального развития личности, так и некоторые достаточно распространенные варианты искривления развития (невротические отклонения, асоциальное поведение, искажение самовосприятия, пьянство и др.) [10]. Предполагаемым результатом исследований этого направления и будет выявление закономерностей формирования личности на самых разных этапах жизненного пути. Помимо теоретических данных, итогом исследования будет целый ряд практических рекомендаций и разработка конкретных способов их осуществления в области воспитания, а также коррекции тех отклонений, которые могут препятствовать эффективному и полному развитию личности.

Исследования «большой» динамики смысловых образований непосредственно смыкаются с анализом их «малой» динамики. Под «малой» динамикой развития смысловых образований понимаются процессы порождения и трансформации смысловых образований в ходе движения той или иной особенной деятельности. Единицами, характеризующими движение деятельности и лежащими в основе ее саморазвития, являются надситуативная активность (тенденция субъекта действовать над порогом

внешней и внутренней ситуативной необходимости) и установка, понимаемая как стабилизатор движения деятельности [5], [6], [27], [28]. Постоянная борьба между надситуативной активностью, инициирующей переход к новой деятельности, и установкой, стремящейся удержать деятельность в наперед заданных границах, представляет собой источник развития особенной деятельности. В ходе этой борьбы между надситуативной активностью и смысловой установкой складываются определенные взаимоотношения: надситуативная активность, преодолевающая смысловые установки исходного уровня деятельности, сама выступает основой возникновения новых смысловых установок, которые, в свою очередь, обуславливают возникновение новых проявлений надситуативной активности, и тем самым возникает спираль смыслообразования.

Другая задача, встающая при исследовании смысловых образований, носит методический характер. Она нацелена на разработку конкретных методов, отвечающих принципу деятельностного опосредования и позволяющих диагностировать и преобразовывать смысловые образования личности.

Смысловые образования личности феноменально выступают в виде детерминант закономерного движения личности и кажущихся случайными, немотивированными отклонений в ходе осуществления ситуативно-заданной деятельности.

Как показывают некоторые данные, подобные отклонения могут выступать как в макроформах (например, феномен Аснина (см. [21]), феномен бескорыстного риска [27] и т. д.), так и в микроформах (обмолвки, ослышки, ошибки восприятия), объяснение которых недостаточной сформированностью интеллектуальных функций явно противоречит фактам. Общая черта, объединяющая эти две формы отклонений, состоит в том, что они появляются тогда, когда поведением личности руководят какие-то скрытые от исследователя мотивы. Однако за макропроявлениями и микропроявлениями смысловых образований личности стоят различные механизмы развития деятельности субъекта. В случае макропроявлений эти отклонения детерминируются надситуативной активностью личности и, следовательно, свидетельствуют о зарождении нового вида деятельности. В случае же микропроявлений вроде описок, обмолвок и т. д., т. е. различных сбоев в нормальном протекании деятельности, эти отклонения определяются смысловыми установками и, следовательно, приоткрывают мотивы исходной деятельности.

Одним из возможных методов, позволяющих выделять и контролировать смысловые образования, является метод изменения позиции ребенка в социальной ситуации. В ходе проведенных экспериментальных работ [34], [35] обрисовались контуры определенного методического подхода к изучению и изменению смысловых образований личности ребенка, состоящего из трех основных этапов.

Первый этап, на котором ставится «задача на смысл», осуществляется путем наблюдения или экспериментального воспроизведения такого поведения испытуемого, которое отклоняется от оптимальной линии достижения цели. Если это отклонение превышает границы, в которых появление объясняется недостаточной сформированностью интеллектуальных функций, т. е. если оно больше некоей величины, возможной при наличии только созданных и контролируемых экспериментатором мотивов испытуемого, есть основания полагать, что у испытуемого возникли новые мотивы, свидетельствующие об изменении смысла ситуации.

На втором этапе исследования проводится анализ структуры смыслового образования. Первая ступень анализа заключается в доказательстве того, что полученное отклонение нельзя объяснить недостаточной «технической оснащенностью» субъекта. Это достигается путем нейтрализации предполагаемого скрытого мотива при сохранении операционально-технической структуры решаемой субъектом задачи. Объективным показателем нейтрализации мотива является исчезновение отклонений в поведении испытуемого. Второй ступенью является раскрытие относительной силы составляющих смысловое образование мотивов.

Наконец, третий, формирующий этап исследования опирается на экспериментально выделенные и контролируемые смысловые образования. Он состоит в изменении позиции субъекта в социальной ситуации и тех объективных функций, которые выполняет в данной ситуации по отношению к нему та или иная действительность. При этом операционально-техническая структура действий, «интеллектуальный состав» должны оставаться неизменными. По существу, такое формирование равнозначно созданию новых мотивов, но не прямому, через задание или инструкцию, а косвенному, через изменение смысла ситуации (принцип деятельностного опосредования); показателем успешности формирования будет исчезновение фиксированных ранее отклонений в поведении ребенка [37].

При изучении «большой» динамики смысловых образований в зрелом возрасте как достаточно продуктивный зарекомендовал себя метод психологического анализа клинического, жизненного материала. Этот метод подразумевает ряд этапов: сбор клинических данных, составление типичной истории становления феномена, психологическая квалификация полученных данных и др., которые призваны подвести к созданию собственно психологической «модели» формирования интересующих нас феноменов, высказать и обосновать гипотезу о внутренних психологических связях, приведших к их появлению [10], [14].

Важное место в изучении особенностей личности в зрелом возрасте может занять и ряд других методов, апробированных в отечественной психологии. Перспективными здесь представляются следующие направления. Как показал ряд исследований (см. работы Б. В. Зейгарник и ее сотрудников), ценным и далеко еще не полностью использованным методическим путем является путь опосредованного выявления особенностей личности с помощью методик, направленных на изучение познавательных процессов (классификация предметов, метод Выготского – Сахарова и др.). Даже то, как испытуемый «принимает» то или иное задание или инструкцию, как он справляется с трудностями в решении, как реагирует на заслуженную или незаслуженную похвалу или порицание экспериментатора, может свидетельствовать о существенных чертах его личности. Особенно продуктивными оказались эксперименты, в которых специально варьировались формы задания инструкции и поведения экспериментатора во время опыта.

Следующим методическим путем является группа приемов, непосредственно направленных на изучение тех или иных особенностей личности. Ярким примером таких методик остаются эксперименты, разработанные в школе К. Левина (уровень притязаний, исследования замещения и др.). Как продуктивные зарекомендовали себя и методы изучения самооценки (например, метод Дембо – Рубинштейн).

Выше уже отмечалось, что с особой остротой встает вопрос о методах диагностики и формирования смысловых установок личности [5].

Ориентиром при поиске и выборе методов, направленных на диагностику смысловых установок личности, служит выделенный нами методический

прием исследования явлений — *прием искусственного прерывания, сбоя деятельности* [4], [5]. Этому приему, например, отвечают такие ситуации, в которых цели и способы действия прямо не заданы личности самим контекстом ситуации и в которых личности предоставляется возможность выбрать наиболее специфичные для нее способы поведения. В этом случае последовательность и характер действий не представляют готовый, определенный «эталон», а создаются благоприятные условия для актуализации наиболее характерных для личности в подобных ситуациях смысловых установок.

Множественность выбора целей и действий, неопределенность ситуации являются основной характеристикой ситуаций в такого рода методах, как метод тематического апперцептивного теста, метод чернильных пятен Роршаха, метод незаконченных предложений. В связи с этим и начаты исследования, направленные на обоснование и использование этих методик как методов диагностики установок личности [30], [31], [32], [33]. Эта линия исследований непосредственно смыкается с исследованиями формирования и восстановления смысловых установок личности.

Предварительная работа в этом направлении показала, что адекватным для изучения разноуровневых установок личности является принцип построения экспериментальной модели, берущей начало от исследований К. Левина, который условно может быть назван принципом «игровой имитации». Эксперимент указанного типа отличается особыми характеристиками, главными из которых являются: а) имитация в лабораторных условиях некоторой естественной ситуации; б) активное «игровое» поведение экспериментатора и использование подставных лиц [7]. В дальнейшем планируется отработка экспериментальной модели, основанной на принципе «игровой имитации», и изучение на ней реальных условий, влияющих на формирование смысловых альтруистических установок.

Задача выделения и разработки целого арсенала методов, построенных на основе принципа деятельностного опосредования, приобретает особую значимость в свете такой сугубо практической и жизненно важной проблемы, как проблема воспитания личности. Следует особо подчеркнуть, что с нашей точки зрения *психологическим объектом воспитания являются смысловые образования личности* [4], [5]. Из подобного понимания психологического объекта воспитания вытекает то, что перевоспитание личности всегда идет через реорганизацию деятельности и не может осуществляться посредством воздействий чисто вербального характера. Здесь необходимо специально оговориться, уточнить представление о вербальных воздействиях. Под вербальными воздействиями имеются в виду лишь воздействия посредством текста [8; 40], через которые передается система значений, сумма знаний о действительности, а не воздействия, выражающие личностные смыслы и смыслообразующие мотивы деятельности. К числу последних прежде всего относится такая специфическая форма деятельности общения, как искусство, основная особенность которой и состоит в том, чтобы, по выражению А. Н. Леонтьева, суметь побороть равнодушие значений и передать личностные смыслы (см. [10]). Истинное искусство как раз и является одним из самых могучих источников формирования и изменения смысловых образований личности. Поэтому, выдвигая положение о том, что перевоспитание личности всегда идет через реорганизацию деятельности, мы, конечно, подразумеваем и такую форму деятельности, как общение, особенно общение посредством искусства.

В настоящее время уже получены данные, которые позволяют судить о действенности методов, построенных на принципе деятельностного

опосредования, в такой выделенной нами специальной области исследования личности, как восстановительное воспитание тех или иных нарушенных смысловых образований личности, в частности смысловых установок личности. Речь идет о том, что процесс реабилитации рассматривается как особый случай воспитания личности и, соответственно, как процесс трансформации и смысловых образований личности. Подобное понимание реабилитации приводит к возникновению особой задачи — задачи выделения принципов и выработки конкретных приемов восстановительного воспитания. Предварительно полученные данные [29], [31], а также анализ литературы [9], [23], [24], [41] позволяют выдвинуть два гипотетических принципа восстановительного воспитания: а) принцип «опоры на сохранные смысловые установки личности»; б) принцип «включения» личности в значимую деятельность (А. Г. Асмолов, В. Э. Реньге).

Описанный подход к изучению смысловых образований предполагает разработку проблемы личности не столько в интрасубъектном, сколько в интерсубъектном плане, рассматривающем личность сквозь призму коммуникативных взаимодействий, в которые она включается.

Основания интерсубъектного подхода к исследованию личности, вытекающие из критики ограниченности традиционно-интрасубъектного понимания человеческого «я», четко сформулированы А. Н. Леонтьевым: «Мы привыкли думать, что человек представляет собой центр, в котором фокусируются внешние воздействия и из которого расходятся линии его связей, его интеракций с внешним миром, что этот центр, наделенный сознанием, и есть его «я». Дело, однако, обстоит вовсе не так. ...многообразные деятельности субъекта пересекаются между собой и связываются в узлы объективными, общественными по своей природе отношениями, в которые он необходимо вступает...» [21; 228]. Человеческое «я» оказывается, таким образом, включенным в общую систему взаимосвязей людей в обществе, при этом не растворившимся в ней, а, напротив, обретающим и проявляющим в ней силы своего действия [21].

Это положение А. Н. Леонтьева явилось одним из исходных при разработке метода группового воздействия на личность больных с афазией, задачей которого является восстановление речи и трансформация смысловых образований личности у этого контингента больных в ходе реабилитации. Данная форма восстановительного обучения больных позволяет реализовать принцип деятельностного опосредования смысловых образований личности при помощи использования различных видов общения как одной из форм деятельности, а также различных видов предметной деятельности (частично в игровой форме).

Подобная реабилитационная работа методом групповых занятий проводится уже более четырех лет. Полученные экспериментальные и клинические данные позволяют говорить о значительной роли метода группового воздействия на больных с афазией как в преодолении дефектов личности, так и в восстановлении способности к вербальному и невербальному общению. Указанная форма воздействия на патологические изменения личности способствует не только преодолению частных дефектов, но прежде всего социальной реадaptации больных. Опора на различные виды деятельности в группе способствует восстановлению смысловых образований личности. Что же касается восстановления самой речи, то воздействие на личность больных через их групповое взаимодействие способствует восстановлению как общего модуса вербального общения человека с человеком, так и восстановлению таких внешних характеристик коммуникативной функции речи, как ее активность и интенциональность [41], [42], [43], [44].

В дальнейшей разработке проблемы личности под интересубъектным углом зрения мы исходим из противопоставления закрыто-монологической и открыто-диалогической форм общения. Первая из них характеризуется применением ситуативно сообразных конвенциально-ролевых «масок», тогда как для второй типична открытая фокусировка партнеров, пересечение их деятельностей [38], [39] на личностно-осмысленном общем предмете, производственной задаче, социальной норме или ценности, личной проблеме. Предполагается, что открыто-диалогическое общение как раз и является одним из стимуляторов созревания смысловых образований и роста личности [40]. Эту гипотезу мы предполагаем проверять и конкретизировать, изучая функции открыто-диалогического общения в воспитательном процессе, а также смысловую структуру диалогического сообщения в связи с уровнем его ответственности, взаимодействие коммуникатора и реципиента в процессе публичного выступления и т. д. Особая роль отводится в нашем исследовании анализу процессов, протекающих в специально организованных группах открытого общения, воспроизводящих в своей структуре многообразную совокупность типичных межличностных взаимодействий.

Проверка принципов изучения личности, описанных в этой работе, ведется сейчас в целом ряде теоретических и экспериментальных исследований, которые должны в перспективе привести к созданию системы приемов воспитания и коррекции, построенной на принципе деятельностного опосредования. Такая система приемов могла бы быть названа смыслотехникой.

В заключение хочется отметить, что в этой статье лишь поставлены некоторые проблемы и выделены принципы, которые легли в основу программы, созданной группой по исследованию личности на факультете психологии МГУ. Мы надеемся, что кратко очерченные нами проблемы «большой» и «малой» динамики смысловых образований личности и методы, построенные по принципу деятельностного опосредования, выступят в роли ориентиров для будущих конкретных исследований по психологии личности.

1. Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 3. — 630 с.
2. Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т. 23. — 908 с.
3. Анцыферова Л. И. Некоторые теоретические проблемы психологии личности. — Вопросы психологии, 1978, № 1, с. 37—50.
4. Асмолов А. Г. Деятельность и уровни установок. — Вестник МГУ. Серия XIV. Психология, 1977, № 1, с. 3—12.
5. Асмолов А. Г. Деятельность и установка. — М., 1979. — 151 с.
6. Асмолов А. Г., Петровский В. А. О динамическом подходе к психологическому анализу деятельности. — Вопросы психологии, 1978, № 1, с. 70—80.
7. Басина Е. З., Насиновская Е. Е. Роль идентификации в формировании альтруистических установок личности. — Вестник МГУ. Серия XIV. Психология, 1977, № 4, с. 33—41.
8. Бассин Ф. В. У пределов распознанного: к проблеме предречевой формы мышления. — В сб.: Бессознательное: природа, функции, методы исследования. — Тбилиси, 1978, т. 3, с. 735—750.
9. Бернштейн Н. А. О построении движений. — М., 1947. — 256 с.
10. Братусь Б. С. Психологический анализ изменений личности при алкоголизме. — М., 1974. — 96 с.
11. Братусь Б. С. Об одном механизме целеполагания. — Вопросы психологии,

1977, № 2, с. 121—124.

12. *Братусь Б. С.* Психологические аспекты нравственного развития личности. — М., 1977. — 64 с.

13. *Выготский Л. С.* Избранные психологические произведения. — М., 1956. — 521с.

14. *Зейгарник Б. В.* Личность и патология деятельности. — М., 1971. — 100 с.

15. *Зейгарник Б. В.* Патопсихология. — М., 1976. — 239 с.

16. *Зейгарник Б. В.* К вопросу о механизмах развития личности. — Вестник МГУ. Серия XIV. Психология, 1979, № 1, с. 3—8.
17. *Зейгарник Б. В., Николаева В. В.* Психологические проблемы в медицине. — Вестник МГУ. Серия XIV. Психология, 1977, № 3, с. 31—38.
18. *Коченов М. М., Николаева В. В.* Мотивация при шизофрении. — М., 1978. — 88 с.
19. *Леонтьев А. А.* Смысл как психологическое понятие. — В сб.: Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком. — М., 1969, с. 47—55.
20. *Леонтьев А. А.* Психологический подход к анализу искусства. — В сб.: Эмоциональное воздействие массовой коммуникации: педагогические проблемы. — М., 1978, с. 26—57.
21. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975. — 304 с.
22. *Леонтьев А. Н.* О личности. Из архива М. П. Леонтьевой. (Рукопись).
23. *Леонтьев А. Н., Запорожец А. В.* Восстановление движений. — М., 1945. — 232 с.
24. *Лурия А. Р.* Высшие корковые функции человека. — М., 1969. — 504 с.
25. *Мамардашвили М. К.* Анализ сознания в работах Маркса. — Вопросы философии, 1968, № 6, с. 14—25.
26. *Моргун В. Ф.* Психологические проблемы мотивации учения. — Вопросы психологии, 1976, № 6, с. 45—54.
27. *Петровский В. А.* К психологии активности личности. — Вопросы психологии, № 3, с. 26—38.
28. *Петровский В. А.* Активность субъекта в условиях риска: Автореф. канд. дис. — М., 1977. — 18 с.
29. *Реньге В. Э.* Влияние социального окружения при некоторых изменениях трудовой деятельности. — Вестник МГУ. Серия XIV. Психология, 1978, № 1, с. 77—83.
30. *Реньге В. Э.* Тематический апперцептивный тест. Практикум для студентов факультета психологии. (Рукопись), 1978.
31. *Реньге В. Э.* Роль личностного фактора в восстановлении трудовой деятельности больных шизофренией: Автореф. канд. дис. — М., 1978. — 24 с.
32. *Соколова Е. Т.* Мотивация и восприятие в норме и патологии. — М., 1976. — 128 с.
33. *Соколова Е. Т.* Методы проективного исследования личности (в печати).
34. *Субботский Е. В.* Психология отношений партнерства у дошкольников. — М., 1976. — 144 с.
35. *Субботский Е. В.* Изучение у ребенка смысловых образований. — Вестник МГУ. Серия XVI. Психология, 1977, № 1, с. 62—72.
36. *Субботский Е. В.* О пристрастности «детского» суждения. — Вопросы психологии, 1978, № 2, с. 81—90.
37. *Субботский Е. В.* Формирование независимости у дошкольников в условиях альтруистического стиля общения (в печати).

38. *Хараиш А. У.* К определению задач и методов социальной психологии в свете принципов деятельности. — В сб.: Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. — М., 1977, с. 21—31.

39. *Хараиш А. У.* Межличностный контакт как исходное понятие устной пропаганды. — Вопросы психологии, 1977, № 4, с. 52—63.

40. *Хараиш А. У.* Смысловая структура публичного выступления. — Вопросы психологии, 1978, № 4, с. 84—95.

41. *Цветкова Л. С.* Восстановительное обучение при локальных поражениях мозга. — М., 1972. — 271 с.

42. *Цветкова Л. С.* (Ред.) Проблемы афазии и восстановительного обучения. — М., 1975. — 248 с.

43. *Цветкова Л. С., Глозман Ж. М., Калина Н. Г., Цыганок А. А.* Социально-психологический аспект реабилитации больных с афазией. — В сб.: Проблемы изменения и восстановления психической деятельности. (Тезисы докладов к V Всесоюзному съезду психологов). — М., 1977, с. 47—48.

44. *Цветкова Л. С.* Социально-психологический аспект восстановительного обучения (в печати).

45. *Эльконин Д. Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. — Вопросы психологии, 1974, № 4, с. 6—20.

ON SOME PERSPECTIVES OF INVESTIGATION OF PERSONALLY — SENSE FORMATIONS

*A. G. Asmolov, B. S. Bratus', B. W. Zeigarnik, V. A. Petrovsky,
E. V. Subbotsky, A. U. Harash, L. S. Tsvetkova*

Summary

The principle proposition concerning personally-sense formations as a core of personality is suggested, personal senses (A. N. Leontyev) lying in the center of them. Such characteristics of personally-sense formations as derivation from social position, independence from verbal consciousness control, orientation to the object of intentional activity, impossibility, of direct embodiment into the system of meanings are disclosed. It is emphasized that personality's most fundamental element — personally-sense formations — can change only as a result of changes of intentional activity itself (the principle of intentional activity mediation). Personally-sense formations are considered also as psychological object of upbringing.

The authors develop the idea of “great” and “small” dynamics of personally-sense formations. The contradiction between motivational and instrumental sides of intentional activity underlies “great” dynamics, the change of personally-sense formation in the course of personality's life. In the basis of “small” dynamics, of the change of personally-sense formations in the course of separate intentional activity lies the contradiction between personally-sense attitude and oversituational activity. Some possible methods of diagnostics and change of personally-sense formations, based on the principle of intentional activity mediation, are described. The effectiveness of these methods in such fields of practice as upbringing in nursery schools, correction of personality's disorders in clinic, rehabilitation and so on are shown.