

**Педагогика развития:
Проблемы современного детства и задачи школы,
Красноярск, 1996 г., С. Братченко**

**Верим ли мы в ребенка, или - что такое личностный рост с позиций
гуманистической психологии**

"... исходная природа свободно функционирующего
человека созидательна и достойна доверия".
Карл РОДЖЕРС

В последнее время нашу школу, да и все образование в целом, охватила очередная лихорадка, которая носит красивое название — "гуманизация". Правда, по моим наблюдениям, на этот раз болезнь протекает не так остро (предыдущие прививки революционных перестроек не прошли даром!). Призрак гуманизма бродит пока только в умах, а точнее, в словах, — в Директивах, выступлениях, публикациях — и в реальном образовательном процессе практически не различим. По сути, подавляющее большинство продолжает заниматься тем же, чем они и занимались, называя это теперь новыми словами — "гуманизм", "личностный рост", "свобода"... На то есть много причин, одна из которых — весьма своеобразное понимание того, что стоит за этими словами. Но и само это понимание, в свою очередь, не случайно и имеет свои причины.

Мой опыт работы с психологами и учителями подтверждает Умозрительную гипотезу: отношение человека к той или иной психологической теории, выбор "своей" и ее толкование — это своего рода проективный тест, результаты которого мало говорят о концепциях (об их истинности, жизненности и т.д.), но зато очень много — о самом выбирающем человеке, и, прежде всего, — о тех глубинных (и не всегда ясно осознаваемых) установках, лежащих за (или, точнее, — перед) его концептуальными предпочтениями. Еще Макс Отто в свое время утверждал: "Глубочайшим источником философии человека, источником, который питает и формирует ее, является вера или отсутствие веры в человечество (подчерки, мною — С.Б). Если человек питает доверие к людям и верит в то, что с их помощью он способен достичь чего-то значимого, тогда он усвоит такие взгляды на жизнь и на

мир, которые будут находиться в гармонии с его доверием. Отсутствие доверия породит соответствующие представления" (цит. по [7, с.235]).

Если приложить этот критерий веры/неверия в человека к основным психологическим теориям, то они достаточно четко разделятся на две группы (увы — неравные): "доверяющих" человеческой природе (т.е. — гуманистически ориентированных) и "не доверяющих", Однако и внутри каждой группы, в свою очередь, можно найти весьма существенные различия, поэтому более развернутая типология базисных имплицитных установок в мире психологических концепций может быть представлена следующим образом:

Базисная установка	Взгляд на природу человека	Смысл воспитания	Основные представители
Неверие в человека	изначально-негативная	Исправление, компенсация	Классический фрейдизм
	пассивно-нейтральная	Формирование, коррекция	Бихевиоризм, НЛП, большинство подходов в советской психологии
Вера в человека	безусловно-позитивная	Помощь в актуализации	Концепции К. Роджерса, А. Маслоу
	условно-. позитивная	помощь в выборе	Экзистенциальный подход

Хотя эта схема (как и любая попытка классификации в психологии), безусловно, упрощает реальное многообразие подходов, но она, на мой взгляд, фиксирует очень принципиальные различия и достаточно ясно очерчивает пространство профессионального самоопределения психолога и педагога, варианты выбора и глубинные основания этого выбора. А самое главное: становится очевидным, что в психологии и педагогике профессиональное самоопределение предопределяется фундаментальными жизненными установками, т.е. — личностным самоопределением. Спор между концепциями, вытекающими из разных базовых установок, как правило, заканчивается безрезультатно потому, что сталкиваются аксиоматические положения, по сути дела, — разные веры. А вера, как известно, маловосприимчива к аргументам в дискуссии и обращается с фактами как магнит с предметами, притягивая только "свое"...

Я постараюсь избежать непродуктивного противопоставления взглядов и в

дальнейшем ограничусь рассмотрением проблем развития ребенка и его личностного становления, исходя из гуманистических позиций — т.е. позиции веры в ребенка и отстаивания его интересов.

Что же такое личность и личностный рост с точки зрения гуманистической психологии? Отвечая на этот вопрос, будем иметь в виду, что одна из отличительных особенностей этого направления в психологии — отсутствие жесткой концептуальной схемы, строгих дефиниций и однозначных толкований. Это объясняется тем, что его представители хорошо осознают: четкая и завершенная теория не только не соответствует сложному, противоречивому, непостижимому в своих глубинах и изменчивому миру человеческой реальности, но и опасна для него, провоцируя стремление "внедрить в жизнь" такие понятные и правильные идеи... Психологи этого направления признают неисчерпаемость тайны человека, относительность и априорную неполноту наших представлений о нем, и не претендуют на завершенность теорий.

С учетом этой особенности попробую все же дать краткое описание личности и личностного роста с позиций гуманистической психологии, опираясь, прежде всего, на личностно-центрированный подход К. Роджерса.. Выбор именно этого подхода не случаен и определяется тем, что, во-первых, это одна из самых фундаментальных, развернутых и красивых концепций; во-вторых, в ней особое внимание уделено развитию ребенка и педагогическим проблемам; в-третьих, теория Роджерса основывается на огромном практическом опыте и проверена в многочисленных эмпирических исследованиях (см. [3]-[5],[8]-[10],и др.).

Личность. В самом общем виде личность — это человек как субъект собственной жизни, ответственный за взаимодействие как с внешним миром, включая и других людей, так и с внутренним миром, с самим собой. Личность — это внутренняя система саморегуляции человека. Она испытывает влияние двух других детерминирующих сил, которые условно можно обозначить как Организм, т.е. человек как живое существо в целом, и среда, внешний мир в широком смысле, включая, в первую очередь других людей. Соотношение между этими тремя движущими силами и определяет линию жизни человека. Важнейшими

характеристиками зрелой личности являются: интенциональность, автономность, динамичность, целостность, конструктивность, индивидуальность. Однако эти атрибуты личности не Даны, а скорее заданы, и степень их актуализации зависит от определенных условий — прежде всего как раз от того, какие у личности сложатся взаимоотношения с двумя другими силами. Причем, в соответствии с исходной позицией веры в природу человека, актуализирующее, созидательное начало признается в первую очередь за организмом, внутренним миром, в котором изначально заложен мощный потенциал, "главная движущая сила жизни" и развития человека — стремление к росту, к раскрытию способностей и усилению возможностей, к большей эффективности, зрелости и конструктивности, называемая К. Роджерсом "тенденцией к актуализации". И потому для личности исходные, определяющие отношения — именно с внутренним миром, с самим собой.

Это одна из центральных идей личностно-центрированного подхода: если человек (личность) свободен и имеет возможность прислушаться к себе и опереться на себя как на целостное природное существо, точно и полно отражая происходящее в нем самом, то "тенденция к актуализации" действует в полную силу и обеспечивает движение человека — несмотря на возможные ошибки и трудности — к большей зрелости, к более полноценной жизни. Очень важно, что эта тенденция признается заложенной в природе человека как потенциал, который актуализируется при определенных условиях, но не формируется и не управляется внешними силами: "Это внутренняя тенденция, она не мотивируется извне, и научить этому невозможно" [2, с.63].

Отношения личности с внешним миром — особенно с миром других людей — куда более сложные, неоднозначные и драматичные. С одной стороны, со стороны личности есть сильная заинтересованность в контакте с другими людьми — человек "неизлечимо социален; он имеет глубокую потребность во взаимоотношениях" [3, с. 136]. Более того, центральный компонент личности — "Я" — имеет очень сильную потребность в самоуважении, которая поначалу (в детстве) удовлетворяется в первую очередь через получение уважения, признания и любви от других людей (прежде всего — значимых взрослых). Иными словами, личность ребенка не просто

ориентирована на взаимоотношения с социальным миром, а оказывается в существенной зависимости от них.

А что же с другой стороны? Чем отвечает социум на эту потребность ребенка в признании и любви? От этого ответа, от позиции, которую займут окружающие ребенка взрослые, в решающей степени зависит направление, содержание и результаты его личностного развития. Вариантов ответа, разумеется, может быть множество, но если отвлечься от деталей, то все их разнообразие можно условно свести к двум противоположным позициям, которые и являются проявлением двух основных, базисных установок.

1) Если Взрослый исходит из веры в человека, из признания его природной сущности доброй и конструктивной, — то он будет ценить и принимать ребенка таким, какой он есть, он будет уважительно и доброжелательно относиться к нему, его свободе и праву выбирать свой жизненный путь и самому (т.е. опираясь на себя) идти по этому пути; именно этим своим отношением Взрослый обеспечивает условия для нарастающего действия тенденции к актуализации — для свободного, естественного и эффективного становления Ребенка как полноценного человека, то есть — для его личностного роста.

2) Если Взрослый исходит из неверия в человека, из непризнания его природной сущности как движущей силы развития или из приписывания этой сущности асоциальных, деструктивных качеств, — то он и будет стремиться либо преодолеть, переделать изначально негативную сущность, либо берет на себя ответственность за ее создание и за проектирование жизни Ребенка за него, рассматривая самого Ребенка как исходный материал (и именно в этом смысле учитывая его природные особенности - как исходный "материал").

Эта формирующая активность Взрослого и служит причиной "драмы развития", суть которой - в борьбе за то, что Л.С. Выготский вполне откровенно назвал "переплавкой человека" [1, с.436]. Это путь управления развитием и формирования "нового человека" при неизбежном отказе от его действительной свободы и внутренней сущности (которые, впрочем, в этом случае по-настоящему не признаются).

При всей условности такой полярной дихотомии она, как мне представляется, довольно точно отражает суть проблемы: или свобода и саморазвитие - или управление и проектирование; или мы верим в ребенка, в его конструктивный потенциал или нет. А "промежуточные" варианты типа "верим, но не сразу, а, начиная с подросткового возраста" — в лучшем случае иллюзорны (вспомним того же Л.С. Выготского: "Одно из двух: или Бог есть, или его нет..., а ответы вроде того, что Бог есть, но очень маленький..., анекдотичны." [1, с.410]). И дело здесь не только в принципиальной несовместимости, а в том, что если сначала пойти по пути "управления развитием", то потом переход к личностному росту, скорее всего, можно будет осуществить лишь через кабинет психолога (терапевта). Потому что, выбирая "управление развитием", мы не просто реализуем одну из возможных альтернатив, но достигаем этого дорогой психологической ценой — ценой фундаментальных внутриличностных изменений, если не сказать — разрушений. Чтобы лучше понять это, вернемся снова к исходному раскладу сил.

Это соотношение движущих сил развития можно представить как своеобразный "треугольник развития":

ЛИЧНОСТЬ

ОРГАНИЗМ ДРУГИЕ ЛЮДИ

(внутренний Мир) (внешний Мир)

Но в случае неверия в человека, отрицания его внутреннего мира ситуация упрощается и социум оказывается как бы один на один с личностью. Более того, считается, что сначала (в раннем детстве) и личности-то нет (или она такая слабая и немощная, что ее можно не брать в расчет) — т.е. главной (а по сути - единственной) движущей силой развития признается внешний мир, точнее — другие люди, а точнее — взрослые, на которых и ложится вся ответственность за «формирование подрастающего поколения». Тут открываются перспективы и «законные» основания для активной обработки «материала», для манипулирования детьми от их имени, но зачастую против их воли...

Приняв эту ответственность (которую сами же на себя возложили и заняв позицию "инженеров человеческих душ», взрослые с неизбежностью сталкиваются с двумя (как минимум) серьезными проблемами.

а) Неверие в человека — это не только неверие вообще в природу человеческую, но и неверие конкретно в себя. А это означает, что, приступая к этой "инженерно-педагогической" деятельности, Взрослый не может опереться на самого себя и, в свою очередь, вынужден искать цели и ориентиры — во внешнем мире. Такой ориентировочной основой могут служить либо социокультурные императивы (социальный заказ), либо рекомендации ученых (впрочем, часто это одно и то же), либо откровения конкретного человека (группы лиц), либо что-то еще. Несмотря на многовековые усилия, проблему целей воспитания однозначно решить не удастся, "творческий поиск" не прекращается, и на детях ставят все новые "формирующие эксперименты"...

б) Вторая проблема состоит в том, что "материал"-то — сопротивляется! Ведь отрицание природной сущности человека не ведет (к счастью!) к ее исчезновению. И личность человека (ребенка), его "Я", имеет возможность "слышать", чувствовать происходящее в нем как целостном живом существе и ориентироваться (как на сознательном уровне, так и глубже) на эти внутренние процессы. Причем, с точки зрения гуманистической психологии, способностью прислушиваться к себе человек обладает с самого начала: "... младенец не отчужден от себя. Он является интегрированным и целостным организмом..." [3, с. 14]. Иными словами, проблема в том, что Взрослому мало самому отказаться от себя, найти внешние истины-ориентиры и, опираясь на них, занять позицию "гуру", — ему необходимо добиться признания всего этого Ребенком. А для этого надо, чтобы личность ребенка стала ориентироваться исключительно на него, Взрослого, и перестала прислушиваться к себе, опираться на внутреннюю тенденцию к актуализации.

Вот этот-то "личностный поворот" от себя — во вне (который К. Роджерс назвал "фундаментальное отчуждение") и составляет в случае позиции неверия реальный психологический смысл воспитательных усилий Взрослого. А возможным он оказывается именно благодаря эмоциональной зависимости Ребенка от

Взрослого, о которой говорилось выше. Взрослый, проявляя свою любовь и внимание к Ребенку в зависимости от его соответствия требованиям Взрослого, спекулируя на потребности Ребенка в признании, упорно внушает ему бессмысленность и ошибочность следования собственным переживаниям и желаниям, так как он, Ребенок, не способен адекватно ориентироваться ни во внешнем, ни во внутреннем мире (в себе), не в состоянии управлять собой, отвечать за собственные действия и развиваться в "правильном" направлении.

При этом на личностном уровне происходит следующее. Радикальные изменения касаются в первую очередь центрального и наиболее значимого компонента личности — "Я" ("самости"). Изначально "Я" существует как Я-реальное — как центр переживания и отражения значимых процессов, происходящих в организме в целом и во внешнем мире. Еще одна важная функция "Я" — оценивание происходящего и себя самого. И если поначалу главный критерий этого внутреннего процесса оценивания — соответствие тенденции актуализации (а это значит — ценно то, что способствует росту), то в результате активности Взрослого постепенно основным критерием становится задаваемая Взрослым и усваиваемая Ребенком внешняя система ценностей. Эта система, приложенная ребенком к самому себе, формирует новый личностный компонент — Я-идеальное.

Происходит расщепление "Я". И оно все больше усиливается за счет укрепления позиций Я-идеального, соответствие Ребенка которому поощряется Взрослым знаками внимания и даже "любви" (вот теперь тебя люблю я...). Эта глубинная дезинтеграция и дальнейшая победа Я-идеального — "интроецированного "Я", неподлинного "Я", принятого... в угоду ближним" /А, с.68/, — конечно, облегчают Взрослому решение педагогических задач. Но достигается это за счет ослабления личности Ребенка: ценой утраты им веры в себя, отчуждения от собственного внутреннего мира и блокирования тенденции актуализации, ценой усиления "предельной формы одиночества" — отделения "от своего автономного организма" /там же, с.69/. А чем более слабым и одиноким чувствует себя Ребенок, тем больше оснований и возможностей у Взрослого

управлять его (Ребенка) развитием. Одному — "все позволено", другой — доверчиво позволяет. Круг замкнулся...

Какова альтернатива? Она — в том, чтобы изменить свои взаимоотношения с Ребенком, поддержав его свободную самореализацию, его личностный рост.

Личностный рост (ЛР). Прежде всего, можно определить, что, исходя из гуманистических представлений, не является собственно развитием личности, но с чем его часто смешивают. Итак, ЛР — это: не усвоение каких-либо знаний (включая и этические); не освоение какой-либо деятельности, и уж тем более — "общественно-полезной"; не формирование устойчивой "системы ценностных ориентации"; не "присвоение ребенком общественной человеческой сущности"; не формирование "активной жизненной позиции"; не развитие "способности созидать новые формы общественной жизни"; не освоение "образа идеального взрослого"

Каждое из перечисленных направлений изменения человека имеет определенный позитивный смысл. Но в контексте обсуждаемой проблемы важно то, что все они в той или иной степени усиливают разворот личности "от себя" и потому не способствуют ЛР, а скорее препятствуют ему, пытаясь подменить развитие личности формированием важных и нужных качеств, но — с точки зрения каких-либо внешних, вне-личностных критериев.

Причем во всех этих случаях формирующие усилия прикладываются только по одной линии "треугольника развития" — по линии взаимодействия "внешний мир"-"личность".

Главный психологический смысл ЛР — освобождение, обретение себя и своего жизненного пути, самоактуализация и развитие всех основных личностных атрибутов (см. выше). А взаимодействие личности с собственным внутренним миром, с собой целостным не менее (а во многих отношениях — более) значимо, нежели с миром внешним. Принципиально важным является и признание, и уважение моего внутреннего мира, глубинной сущности Другими людьми. Т.е. полноценный ЛР возможен только в том случае, если Между всеми тремя вершинами "треугольника развития" не будет борьбы или пренебрежительного игнорирования, а будет конструктивное сотрудничество, диалог. Взрослый (как

представитель внешнего мира) может способствовать ЛР Ребенка в том случае, если будет содействовать развитию его веры в себя, способности опираться на себя и раскрывать свой потенциал, если не будет навязывать "Я-идеальное", а будет принимать "Я-реальное". Если Взрослый сможет действительно отнестись к Ребенку как к личности — "достойной уважения, способной к самостоятельному выбору, чей внутренний опыт* является самой надежной опорой и самым точным ориентиром" [4, с.69], — тогда он поможет Ребенку таким же образом относиться к себе, а затем и ко Взрослому, к другим людям. С этой точки зрения — не "путь к себе лежит через Мир", а путь к Миру — через себя.

Личностный рост — это не "лестница возрастов" со стандартным набором характеристик, а сложный, следующий своей внутренней логике многоаспектный и индивидуальный процесс, который точнее всего можно описать как совокупность направлений развития. Степень продвинутоści в этих направлениях может служить в качестве критериев ЛР. Здесь я ограничиваюсь лишь кратким перечнем направлений ЛР; их развернутое описание и убедительное обоснование дано в работах К. Роджерса и его единомышленников (см., напр., [5], [8], [2], [6], и др.).

По линии "Личность — внутренний мир" основные направления ЛР следующие:

- 1) принятие себя и вера в себя, доверие к собственной природе;
 - 2) открытость внутреннему опыту переживаний, освобождение от защит, конгруэнтность;
 - 3) понимание себя, адекватное представление о себе, реалистичная и гибкая Я-концепция, сближение "Я-идеального" и "Я-реального";
 - 4) "внутренний локус оценивания" — ответственность за себя и независимость от внешних оценок;
 - 5) интегрированность внутреннего мира, единство, целостность;
 - 6) гибкость, динамичность, способность меняться, "быть в процессе".
- Важнейшие направления личностного развития во взаимодействии с внешним миром (другими людьми):
- 7) дифференцированное и точное восприятие действительности и других

людей, эмпатичность;

8) естественное, гибкое, реалистичное поведение;

9) принятие и уважение других, конструктивность и социализированность;

10) "творческая адаптивность", способность решать жизненные проблемы.

Естественно, изменения в каждом из этих направлений ЛР происходят (если происходят) в соответствии со своими специфическими закономерностями. В то же время, это процесс целостный, взаимосвязанный,

* ОПЫТ (experience) — одно из центральных понятий в гуманистической психологии, используемое для обозначения сложного непрерывного процесса ("потока") субъективного переживания ("изнутри-чувствования") событий внутреннего мира (включающих и отражение событий мира внешнего). Именно опыт-переживание рассматривается как подлинная внутренняя реальность, которая, однако, самим человеком может осознаваться и символизироваться с разной степенью адекватности.

и рост в одном "личностном измерении" способствует продвижению в других. Поэтому важнее всего сам факт движения в этих направлениях, включение в процесс открытия и обретения себя, что дает возможность человеку становиться все более свободным и ответственным, аутентичным и неповторимым, дружелюбным и открытым, сильным и творческим и, в конечном итоге, — более зрелым и способным воспринимать Мир (внешний и внутренний) не как угрозу, а как ВЫЗОВ ЖИЗНИ и одновременно — ПРИЗЫВ К ЖИЗНИ...

* * *

В заключение — несколько слов об условиях личностного роста. Их можно разделить на две группы: первичные и вторичные.

Первичные условия — это то, что непосредственно обеспечивает возможность развития личности ребенка, т.е. — такая межличностная среда, атмосфера, которая соответствует трем известным критериям "помогающих отношений" (блестяще

описанных в работах К. Роджерса): конгруэнтность, принятие и эмпатия, базирующихся на "основополагающем доверии к человеческой природе". Очевидная проблема здесь состоит в том, что условием ЛР Ребенка является, по сути, личностная зрелость Взрослого, достижение которой, в свою очередь, предполагает предварительное выполнение тех же условий по отношению к самому Взрослому. Иными словами, ключ к личностному росту Ребенка — в личностном росте Взрослого.

Вторичные условия — это все то, что способствует актуализации этих помогающих отношений. Если говорить о сфере образования, то это означает ориентацию на обеспечение благоприятных для личностно-развивающих отношений условий во всех составляющих каждой "педагогической системы", — начиная от содержания образования, принципов организации, управления и контроля и заканчивая пространственно-временными параметрами (хронотопом) "среды обитания".

Именно в ориентации на требования этой экологии личности — т.е. на первичные и вторичные условия ЛР — я вижу главный смысл гуманизации образования. Аналогия с экологией здесь далеко не случайна. Экологизация не означает полный отказ от производства и других форм активности, но предписывает следование -экологическим критериям для создания более щадящих, не разрушающих природу технологий. Гуманизация образования — это тоже не отказ от педагогического, процесса как такового, не замена его "просто человеческими отношениями", а признание в качестве приоритетной ценности — именно развитие Ребенка как личности. Это означает, что образование, наряду с показателями уровня знаний, способностей, психического развития, социализации и т.п., должно иметь еще одно измерение — гуманистическое, личностное измерение. И любые достижения по другим параметрам не могут считаться самоценными, а Должны проходить своеобразную гуманитарную экспертизу для определения, какой личностной ценой они получены (для этого приведенный выше перечень показателей должен быть, конечно, уточнен, операционализирован и дополнен диагностическими средствами).

Поэтому гуманистическая психология, заинтересованная в диалоге и сотрудничестве с другими подходами (в том числе - концепцией развивающего обучения), предлагает задуматься прежде всего над главным вопросом: как сделать так, чтобы те цели развития, на которые ориентированы эти подходы, не только достигались бы без ущерба для личности и Ребенка и Взрослого, но и способствовали их личностному росту?!!

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса// Собр. соч., т.1, - М., 1982, С.291-436.
2. Лэндрет Г. Игровая терапия: искусство отношений. — М., 1994.
3. Тиллих П., Роджерс К.: диалог// Моск., психотерапевтич журнал № 2 — 1994 - С.133-150.
4. Роджерс К. Эллиен Вест и одиночество.// Моск. психотерапевтич. журн. № 3 - 1993 - С. 60-74.
5. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М., 1994.
6. Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер Р.-мл.- Ребенок как личность -М — СПб, 1995.
7. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М., 1993.
8. Rogers C. A theory of therapy, personality and interpersonal relationship, as developed in client – centered framework // Psychology: A study of a Science. V. 3, 1959, p. 184 - 256.
9. Rogers C. On becoming a person. - Boston, 1961.
10. The Carl Rogers reader. - Boston, 1989.