

## Формирование модуса «быть» и смысложизненных ориентаций студентов-психологов

Е.Н. Кулешова, г. Москва

Много лет назад в процессе обучения в педагогическом вузе мною были осмыслены слова С.Л. Рубинштейна: «... чтобы понять путь своего развития в его подлинной человеческой сущности, человек должен его рассматривать в определённом аспекте: чем я был? – что я сделал? – чем я стал?» (4, С.641). Ответы на вопросы «что?», «чем?» в данном контексте отражали бы содержание человеческого существования и его глубину в отличие от ответов на «кто?» и «кем?», которые являются как бы оболочкой сущностного, например, определением социальной роли, статуса в семье, в обществе или принадлежности к той или иной профессии. По мнению В.Э. Чудновского, «созревание» смысложизненных ориентаций происходит не сразу, существуют определённые этапы становления (8, С.628). В многоаспектных исследованиях Г.А. Вайзер отмечается повышение степени осознанности и дифференцированности понятий «смысл жизни» и «смысл своей жизни» по мере взросления человека (2, С.37). Таким образом, желание обрести смысл жизни формируется у подрастающего человека во взаимодействии с окружающим миром постепенно, год за годом в процессе развития, и в какой-то момент – у кого-то раньше, у кого-то позже – возникает вопрос о значимости своего существования. Но в зависимости от того, в каких условиях развивается человек, какие «учителя» оказывают на него влияние, какими способностями он обладает и как ими распоряжается, в той мере можно говорить о достижении человеком «вершины» своего развития, о личностной зрелости человека, вступающего во взрослую жизнь. В психологии понятия «взрослость» и «зрелость» нередко смешиваются, тогда как А.А. Бодалёв отмечает, что «... взрослость и зрелость – это понятия не тождественные» (1, С. 23). Чтобы назвать человека личностно зрелым, нужно, чтобы он, достигший совершеннолетия, осуществлял свою жизнедеятельность в соответствии с общечеловеческими нормами морали, чтобы «основные ценности жизни стали его собственными ценностями» (1, там же).

Зрелостью называют и наиболее продолжительный период онтогенетического развития человека, который можно охарактеризовать как «период стабилизации личности» при наличии возможных «ломок» жизненных горизонталей и смысложизненных ориентаций. Но в одном случае такое отклонение от жизненной горизонтали может осуществляться через потерю людьми прежнего смысла жизни и, соответственно, через поиск нового жизненного смысла (8, С.242); в другом случае может происходить «подъём в поступках и деяниях с уровня тривиально-будничного «Эго» на уровень высшего для них «Я» (1, С.82). Жизненная горизонталь молодого человека, находящегося на этапе ранней зрелости, может быть наиболее подвержена подобным «ломкам» в настоящем и будущем в зависимости от того, какого модуса жизнедеятельности он придерживается.

Модусы жизнедеятельности – «иметь» или «быть» - были выделены Э.Фроммом (7). Для каждого человека существуют различные аспекты жизни, которые являются для него наиболее важными. Значимые жизненные ценности также можно распределить по категориям «иметь» и «быть». Действительно, наличие в жизни человека детей можно определить как ценность: «имею детей». Но можно являться родителем своих детей, раскрываясь в принадлежности к ценности «быть» родителем, т.е. быть для них авторитетом, наставником, другом. В.Э. Чудновский обозначает понятия «иметь» и «быть» как самые важные для человека убеждения: «Первое: Человек есть то, что он имеет. Второе: Человек есть то, каков он есть и каким он может быть. Иметь и быть – вот два различных способа существования человека...» (8, С.258).

В связи с обучением и получением знаний студенческую молодёжь тоже можно разделить на «ориентированных на обладание» и «ориентированных на бытие». Основываясь на идеях Э.Фромма и В.Э. Чудновского, можно попытаться охарактеризовать современных студентов, стремящихся получить образование в вузе, в сопоставлении с модусами «обладания» и «бытия». Так, студенты третьего тысячелетия, которые хотят «быть», активны и заинтересованы в обучении, в получении профессии, а не просто «корочки» об окончании вуза; они слушают и «слышат» преподавателя, получаемые знания они сопоставляют с жизнью. Эти студенты ориентированы на достижения, в первую очередь, в содержании, в качестве своего настоящего и будущего труда, возможно, не всегда глубоко задумываясь о материальной стороне своего профессионального будущего. Для таких студентов и процесс, и результат важны, но в случае неудач они могут быть вполне удовлетворены наполненным смыслом процессом. Будущая работа по профессии определяет цель жизни и в какой-то степени смысл жизни.

«Ориентированные на обладание» студенты довольствуются тем, что, благодаря ли хорошей памяти или бережному хранению всех записей лекций, они в целом обеспечены знанием, которое, возможно, поможет им в настоящей и будущей жизнедеятельности; по Фромму, им не приходится создавать или придумывать что-то новое. Приоритетным является окончание вуза и обретение статуса «с высшим образованием». Получение знаний и профессии, в которой они готовы реализовывать себя, не входит в перечень их приоритетов. И есть, вероятно, третья категория студентов, которые хотят и «быть», и «иметь». (Четвёртой категории – «не иметь» и «не быть» - среди современных студентов, скорее всего, не существует.) Вышеизложенные предположения являются основой настоящего дипломного исследования смысложизненных ориентаций студентов-психологов 4-х курсов (бакалавров и специалистов) в связи с обладанием профессиональной зрелостью, со значимостью получения высшего образования и обретения профессии психолога. Анализ результатов исследования подтвердит или опровергнет наши предположения.

В современном обществе, пишет В.Э. Чудновский, стало поощряться стремление человека «иметь». Старшеклассники получают наставления от родителей и учителей, что после окончания школы просто необходимо поступить в высшее учебное заведение для обеспечения будущей достойной жизни. Ориентации на выбор профессии, а не на поступление в вуз для получения образования, по-прежнему уделяется незначительное внимание в современном обществе. Поэтому, наверно, так много «специалистов» в разных областях жизнедеятельности, которые никогда не работали по профессии. Современный студент нередко ориентирован на то, чтобы получить диплом «о каком-то» высшем образовании. Студенты четырёхлетнего курса обучения стремятся обязательно поступить в магистратуру, чтобы иметь статус магистра, а не какого-то «бакалавришки». При наличии внешних мотивов обучения студента, вероятно, можно охарактеризовать как «ориентированного на обладание». «Желание иметь разрушает человеческую личность» - пишет В.Э. Чудновский (8, С.260). Действительно, жизненный путь людей, «ориентированных на обладание», - это попытка наполнить свою жизнь яркими впечатлениями, различными достижениями и атрибутами, приносящими временное удовлетворение. Достигая желаемого «внешнего», человек оказывается в «экзистенциальном вакууме», по В. Франклу (6), опустошается «внутренне». К моменту окончания зрелого возраста человек должен адаптироваться к новому этапу жизненного пути, определяясь в стратегиях либо сохранения себя как индивида, либо сохранения себя как личности (3). Но, обращаясь к идее В.Э. Чудновского о сквозном развитии смысложизненных ориентаций, о формировании «личностного фундамента», нужно констатировать, что стратегия адаптации к старости не определяется после периода зрелости, а формируется в течение всей жизни. Насколько человек творчески и осмысленно относился к работе, к жизни, к «жизни после жизни», настолько он

подготовлен приспособиться к перестройке образа жизни, к переосмыслению целей и ценностей на этапе перехода к старости.

Общественные преобразования определяют выбор людей того или иного модуса жизнедеятельности. Сегодняшнее молодое поколение, рождённое в кризисные годы перестройки, построения постсоциалистического, «околокапиталистического» общества, в большой степени ориентировано на «обладание» – высшим образованием, статусом, любовью, в конце концов, как денежным эквивалентом, предметом купли-продажи: «я люблю тебя, но ты мне за это...». Обращаясь к проблеме вузовского образования, В. Э. Чудновский упоминает о том, что слишком мало уделяется внимания личностной подготовке будущего профессионала, становлению «фундаментальной основы» личности, её смысложизненных ориентаций (8, С. 652). Вероятно, в учебных курсах высшей школы желательно и даже необходимо затрагивать проблематику смысложизненных ориентаций.

С целью «соединения» целей и задач учебного процесса с проблемой смысложизненных ориентаций было проведено исследование, в котором приняли участие студенты нескольких групп 3 и 4 курсов факультета педагогики и психологии МПГУ. Исследование проводилось в течение одного учебного полугодия в ходе преподавания учебных дисциплин «Геронтопсихология» и «Психология семьи», было осуществлено два среза – в начале семестра и в конце. В процессе обучения студентов на лекционных и семинарских занятиях неоднократно затрагивались вопросы, касающиеся жизненного пути и смысла жизни человека. Предполагалось, что полученные знания по данным дисциплинам помогут студентам не только лучше понять особенности людей пожилого возраста, значение семьи для развития личности, но и лучше определиться в собственных смысложизненных ориентирах. Для определения ключевых позиций в жизненном пространстве студентов был применён тест «Пространство моей жизни», разработанный Е.А. Максимовой (5).

Результаты исследования показали, что обзавестись семьёй молодые люди собираются не раньше 26 лет (в исследовании в основном участвовали девушки); иметь ребёнка – в 27-28 лет; прекратить трудовую деятельность – в 64 года; планируют прожить – в среднем 83 года; осуществлять творческую деятельность - в течение 78 лет (начиная с 7 лет и до 85 лет).

Из результатов первого среза видно, что возраст для создания семьи, по мнению студентов, в основном девушек, должен быть достаточно зрелый. Описывая будущую модель собственной семьи, исходя из полученных знаний об особенностях христианской модели семьи, семейных отношений в различных государствах в древности, студенты (81%) делали акцент на создании моногамных отношений в семье, где ответственность возлагается на мужчину, а женщина является хозяйкой дома и матерью детей, а также «надёжной опорой и поддержкой» мужа. При этом многие из числа приверженцев моногамии упоминали о равноправии полов, независимости, законности, социальном контроле, свободе выбора партнёра и модели брака, что напоминает суть современного варианта брачно-семейных отношений, где наблюдается смешение норм, традиций прошлого и современности. 19% студентов из группы отметили необходимость присутствия «строгости нравов» и соблюдения «директивности поведения» в семье.

Прекращение трудовой деятельности студенчество не связывает в целом с выходом на пенсию. Возможно, до начала обучения по выше упоминаемым учебным дисциплинам некоторые студенты просто не знали официальных нижних границ пенсионного возраста (55 лет – для женщин, 60 лет – для мужчин). Однако творческая деятельность, по мнению студентов, может продолжаться и после выхода на пенсию, и после прекращения трудовой деятельности. Надо сказать, что среди студентов встречались такие, которые обозначали окончание творческой деятельности в одно время с окончанием жизни (56%), что можно характеризовать как устремлённость молодёжи на активный и деятельный период зрелости и старости.

На втором этапе исследования у студентов МПГУ изменились показатели в таких, например, позициях как «создание семьи» и «творческая деятельность». В позиции «создание семьи» средний показатель составил 24 года (по сравнению с 26 годами в первом срезе). Возможно, студенты осознали, что «жизнь коротка», нужно многое успеть осуществить.

«Творческая деятельность» на втором этапе студентами определена в диапазоне от 11 до 78 лет (на первом этапе – 7-85 лет). Показатели второго этапа, на наш взгляд, более реалистичны. Интересен тот факт, что во втором срезе почти половина студентов (47%) определила отправной точкой начала творческой деятельности возраст 17 лет, то есть возраст поступления в вуз, тогда как в первом срезе большинством студентов средний возраст по нижней границе творческой деятельности составлял не старше 10 лет, и только 12,5% студентов тогда обозначили началом творческого периода в жизни 20-летний возраст (настоящий возраст). Следовательно, годы обучения в вузе по сравнению с предыдущими этапами развития для студентов-психологов являются важной вехой в осознанном становлении личности, поскольку именно в творческом подходе человек реализует себя как настоящий профессионал-психолог (1, С.115).

После погружения в проблемы геронтопсихологии и психологии семьи в сочетании с обсуждением вопросов, связанных со смысложизненными ориентациями, студенты по-иному взглянули на свои реальные и потенциальные способности, на свои возможности «быть», а не только «иметь». «А что значит быть? Это значит развивать свои способности» (8, С.260). Следовательно, можно достаточно уверенно сказать, что в течение четырёх месяцев получения знаний по учебным дисциплинам студенты имели возможность развивать способность анализировать собственную настоящую и будущую жизнедеятельность и обретать «чувствование» жизни в новом контексте, во многом переосмыслить и переоценить значимые моменты на жизненном пути. В. Франкл отмечал, что чем больше человек «видит жизнь как выполнение поставленных перед ним задач, тем более полной смысла кажется она ему» (6, С.187). Оказание необходимой помощи в постановке и реализации смысложизненных целей и задач, в формировании «бытия» студентов в процессе обучения – важная задача преподавателей в рамках вузовской подготовки к профессиональной деятельности.

### Литература:

1. *Бодалёв А.А.* Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 168с.
2. *Вайзер Г.А., Чудновский В.Э.* Смысл жизни и акме: 15 лет поиска. – М.; Обнинск: ИГ–Социн, 2010. – 72с.
3. *Ермолаева М.В.* Психология зрелого и позднего возрастов в вопросах и ответах: Учебное пособие. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 280с.
4. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2009. – 713с.
5. Смысл жизни, акме и профессиональное становление педагога: учебное пособие / под ред. В.Э. Чудновского. – М.; Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2008. – 532с.
6. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368с.
7. *Фромм Э.* «Иметь» или «быть». – М.: АСТ, 2007. – 320с.
8. *Чудновский В.Э.* Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды. – М. Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2006. – 768с.

*См. Психологические проблемы смысла жизни и акме: Электронный сборник материалов XVI Симпозиума / Под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой. – М.: УРАО, «Психологический институт», 2011. – С. 246 – 249.*  
<http://www.pirao.ru/images/izdanie/files/16simp/akma2.pdf>