

матерное отношение к себе с их стороны. Вместе с тем, они постоянно проявляли большую щепетильность к вопросам авторской этики, дававшей себя знать в частности в том, что они обнаруживали, как правило, нетерпимость в резкой форме к попыткам некоторых из своих учеников сделать их соавторами своих работ, хотя у этих учеников были явные основания для этого, поскольку они в своих трудах во многом опирались на идеи, ранее высказанные в одних случаях Б.Г.Ананьевым, в других – Б.Ф.Ломовым.

Оценивая эти последние факты, характерные и для Б.Г.Ананьева, и для Б.Ф.Ломова как ученых и многие из тех, которые были приведены выше, есть все основания утверждать, что соображения нравственного характера для Бориса Герасимовича Ананьева и для Бориса Федоровича Ломова для их научной работы были незыблемы и недопускающими искажения сути их ответственного отношения к труду ученого, к людям, занятым этим трудом и к самим себе.

Литература:

1. Акмеология. Учебник / Под общ. ред. Деркача А.А. М., 2002.
2. Ананьев Б.Г. Человек как общая проблема современной науки // Вестник Ленинградского ун-та. Сер. Экономика. Философия. Право. 1957. Вып.2. №11.
3. Ананьев Б.Г. Комплексное изучение человека как очередная задача современной науки // Там же. 1962. Вып.4. №23.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1968.
5. Ананьев Б.Г. Проблемы педагогической антропологии // Избранные педагогические труды. В 2-х т. М., 1980. Т.2
6. Анисимов О.С. Теоретическая акмеология: содержание, предмет, тренинг. М., 2005.
7. Анисимов С.А., Деркач А.А., Конюхов Н.И., Павлов Б.С. Методы акмеологических исследований. М., 2000.
8. Гусева А.С. Лешин В.В. Развитие аутопсихологических способностей личности. Методы и технологии. М., 2000.
9. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Сочинения в пяти томах. М., 1999 – 2001.
10. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология. М.; СПб., 2003.
11. Климов Е.А. Психология профессионала. М.; Воронеж, 1996.
12. Кричевский Р.Л. Если Вы – руководитель. Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. М., 1997.
13. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
14. Латтев Л.Г. Акмеологические основы эффективного воинского труда. М., 1998.
15. Лихтенштейн Е.С. Слово о науке. М., 1982. Кн.2.
16. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
17. Ломов Б.Ф. Системность в психологии. М., 1996.
18. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996.
19. Москаленко О.В. Развитие профессионального самосознания руководителей образовательных учреждений. М., 2000.
20. Селезнева Е. Развитие акмеологической культуры личности. М., 2004.
21. Синягин Ю.В. Психологические механизмы формирования руководителем управленческой команды. М., 2001.
22. Степнова Л.А. Развитие аутопсихологической компетентности – овладение акмеологическими технологиями. М., 2001.

Понятия «значение» и «смысл» в характеристике идеалов учёного

Г.А.Балл, г. Киев, Украина

В настоящем сообщении предпринимается попытка использовать понятия «значение» и «смысл» для характеристики идеалов учёного в деонтическом аспекте (когда «мы говорим не о факте, а о долженствовании» [15, с. 71]). В основу этой попытки кладётся несколько модифицированная общепсихологическая трактовка этих понятий по А.Н.Леонтьеву. Указанная модификация (см. [2]) помогает учесть: а) степень соответствия значений, как составляющих сознания, реальным свойствам отражаемых сознанием объектов (ведь «общественная выработанность», провозглашаемая важнейшей характери-

стой значений, такого соответствия не гарантирует); б) то обстоятельство, что социально детерминированными («общественно выработанными») являются во многом не только значения, но и смыслы – и в тех, и в других присутствуют как компоненты, репрезентирующие социокультурные нормы, так и индивидуально своеобразные; в) то обстоятельство, что каждый человек пребывает в поле разнообразных значений и смыслов (детерминированных макросоциально, микросоциально и индивидуально) и должен самоопределяться в этом поле. Учёт отмеченных моментов достигается благодаря тому, что рас-

сма­три­ва­ют­ся не два по­ня­тия (*зна­че­ние* и *смы­сл*), а три: *объ­ек­тив­ное зна­че­ние*, *субъ­ек­тив­ное зна­че­ние* и *смы­сл* (для оп­ре­де­лён­но­сти – субъ­ек­тив­ный).

В свою оче­редь, ло­гиче­ски кор­рек­тное вве­де­ние пе­ре­чи­сле­нных по­ня­тий тре­бу­ет чёт­кой ха­рак­те­ри­сти­ки – и раз­ли­чия – по­ня­тий об объ­ек­те и пред­ме­те поз­на­ния. В.С.Биб­лер от­ме­чал, что для со­вре­мен­ной ло­ги­ки та­кое раз­ли­чие «ста­ло поч­ти об­щим мес­том»; «пра­ва, – уточ­нял он, – в раз­лич­ных ло­гиче­ских си­сте­мах тер­ми­ны за­час­тую ме­ня­ют­ся мес­та­ми, но су­ще­ство де­ла от это­го не из­ме­ня­ет­ся» [3, с. 1076]. Про­во­дя ука­зан­ное раз­ли­чие, я ру­ко­вод­ствуюсь близ­кой к биб­ле­ро­в­ской трак­тов­кой дан­ных по­ня­тий, ко­то­рую мож­но очертить та­ким об­ра­зом: *объ­ект* – это не­кий це­лост­ный фраг­мент ми­ра, при­вле­кший вни­ма­ние ис­сле­до­ва­те­ля (во­об­ще – поз­наю­ще­го субъ­ек­та), а *пред­мет* – это ре­пре­зен­та­ция объ­ек­та в поз­на­тель­ной де­я­тель­но­сти субъ­ек­та, явив­шая­ся ре­зуль­та­том осоз­на­ния субъ­ек­том объ­ек­та как то­го, что поз­на­ет­ся им.

С учё­том ска­зан­но­го, пе­ре­хо­жу к ха­рак­те­ри­сти­ке трёх на­зван­ных вы­ше по­ня­тий. На­пом­ню, что пер­вое из них – это *объ­ек­тив­ное зна­че­ние* объ­ек­та *A*. Его уместно ото­ждест­вить с *со­во­куп­но­стью свойств пред­ме­та, ко­то­рый наи­луч­шим об­ра­зом пред­став­лял бы в поз­на­нии этот объ­ект*. Об­ла­да­те­лем объ­ек­тив­ных зна­че­ний яв­ля­ет­ся иде­а­ли­зи­ро­ван­ный, аб­со­лют­но со­вер­шен­ный ис­сле­до­ва­те­ль, или, в фи­ло­со­ф­ской тер­ми­но­ло­гии, *транс­цен­ден­таль­ный субъ­ект*. Пра­ва, ны­не пред­став­ле­ние о та­ком субъ­ек­те мно­гие счита­ют устарев­шим. Я, одна­ко, ори­ен­ти­руюсь на фи­ло­со­ф­ско-ме­то­до­ло­гиче­скую по­зи­цию, со­глас­но ко­то­рой транс­цен­ден­таль­ный субъ­ект, «как «соз­на­ние во­об­ще» – ... пре­дель­ная аб­страк­ция все­об­ще­го и не­об­хо­ди­мо­го в поз­на­нии, су­ще­ствую­щий вне вре­ме­ни и про­стран­ства, – это важ­ней­шая и не­об­хо­ди­мая ка­те­го­рия ми­ра «тео­ре­ти­зма» и на­уки» [11, с. 585].

Вместе с тем оче­вид­но, что «дан­ный под­ход не ис­чер­пы­ва­ет со­дер­жа­ния ка­те­го­рии «субъ­ект»» [там же], что, в част­но­сти, лю­бой учё­ный – это не транс­цен­ден­таль­ный, а ре­аль­ный субъ­ект, к то­му же «уста­нав­ли­ваю­щий­ся за­ново в каж­дой но­вой поз­на­тель­ной си­ту­а­ции» [14, с. 404]. Вви­ду это­го не­об­хо­ди­мо вто­рое по­ня­тие – *субъ­ек­тив­ное зна­че­ние* объ­ек­та *A* для ре­аль­но­го (ин­ди­ви­ду­аль­но­го или кол­лек­тив­но­го) субъ­ек­та *S*: это *со­во­куп­но­сть свойств пред­ме­та, пред­став­ляю­ще­го объ­ект A в соз­на­нии дан­но­го субъ­ек­та*. Раз­но­вид­но­стя­ми субъ­ек­тив­ных зна­че­

ний слу­жат зна­че­ния: *от­ра­жае­мые* (ка­саю­щие­ся су­ще­ствую­щих или ран­нее су­ще­ство­вав­ших объ­ек­тов; сле­ду­ет огово­ри­ться, что от­ра­же­ние, как пра­ви­ло, не яв­ля­ет­ся зер­каль­ным); *ан­ти­ци­пи­руе­мые* (ка­саю­щие­ся бу­ду­щих объ­ек­тов); *во­об­ра­жае­мые* (фор­ми­руе­мые без­отно­си­тель­но к ре­аль­но­му су­ще­ство­ва­нию объ­ек­тов; они мо­гут ка­сать­ся и объ­ек­тов, ко­то­рые ни­ко­гда не су­ще­ство­ва­ли и не бу­дут су­ще­ство­вать); *про­ек­ти­руе­мые* (отно­ся­щие­ся к объ­ек­там, ко­то­рые мо­гут стать ре­аль­ными лишь бла­го­да­ря де­я­тель­но­сти, осу­ществ­ляе­мой с уча­сти­ем дан­но­го субъ­ек­та).

Тре­тье по­ня­тие в рас­сма­три­вае­мой здесь те­о­ре­ти­че­ской кон­струк­ции – это *смы­сл* объ­ек­та *A* для субъ­ек­та *S* (в рам­ках этой кон­струк­ции смы­сл все­гда *субъ­ек­тив­ен*, так что каж­дый раз на­по­ми­нать об этом нет нуж­ды). Он оп­ре­де­ля­ет­ся как *при­сут­ствую­щая в пси­хи­ке субъ­ек­та S* (ши­ро­ко трак­туе­мой – вклю­чаю­щей, в част­но­сти, «со­ци­еталь­ную пси­хи­ку» [5]) *мо­дель* (опять-та­ки, ши­ро­ко трак­туе­мая [1]), *фик­си­рую­щая от­но­ше­ние ре­пре­зен­та­ции объ­ек­та A в этой пси­хи­ке* (на соз­на­тель­ном уров­не – см. вы­ше – та­кую ре­пре­зен­та­цию ха­рак­те­ри­зу­ет субъ­ек­тив­ное зна­че­ние объ­ек­та *A* для субъ­ек­та *S*) *к по­треб­но­стям упо­мя­ну­то­го субъ­ек­та*. Име­ют­ся в ви­ду пред­став­лен­ные в его пси­хи­ке, т. е. субъ­ек­тив­ные, по­треб­но­сти, ко­то­рые, как из­вест­но, не все­гда аде­кват­но от­ра­жа­ют объ­ек­тив­ные нуж­ды субъ­ек­та. К ука­зан­ным по­треб­но­стям от­но­сят­ся, в част­но­сти, *ду­хов­ные* – вы­хо­дя­щие за рам­ки обе­спече­ния фи­зио­ло­гиче­ско­го, пси­хо­ло­гиче­ско­го и со­ци­аль­но­го бла­го­получия дан­но­го че­ло­ве­ка и по­буж­даю­щие его к вкла­дам в ре­а­ли­за­цию апро­би­ро­ван­ных в куль­ту­ре цен­но­стей (в том чис­ле т. н. *бы­тий­ных цен­но­стей*, по А.Мас­лоу, – ис­ти­ны, кра­со­ты, до­бра, со­вер­шен­ства и т.п.).

Ак­тив­ность че­ло­ве­ка по от­но­ше­нию к тем или иным объ­ек­там опос­ред­ство­ва­на их *смы­сла­ми* для это­го че­ло­ве­ка, ко­то­рые в субъ­ек­тив­ном пе­ре­жи­ва­нии ре­пре­зен­ти­ру­ют­ся пре­жде все­го че­рез эмо­ции. Не удивитель­но, что не толь­ко смы­слы объ­ек­тов фор­ми­ру­ют­ся на ос­но­ве их субъ­ек­тив­ных зна­че­ний, но та­же и субъ­ек­тив­ные зна­че­ния на ос­но­ве смы­слов (яр­ким про­яв­ле­нием че­го слу­жит «эф­фект орео­ла» в со­ци­аль­ной пер­цеп­ции и ат­ри­бу­ции). Во­об­ще, «в жи­вом зна­нии сли­ты зна­че­ние и укоренённый в бы­тии лич­но­ст­ный, аф­фек­тив­но ок­ра­шен­ный смы­сл» [6, с. 33]. Та­кая сли­т­ность ха­рак­те­ри­зу­ет зна­ния, фи­гу­ри­рую­щие в обы­ден­ном, ми­фо­ло­гиче­ском, художественном мыш­ле­нии. «Особым

случае» оказывается *научное знание*, в своём «чистом виде» (в удовлетворяющих нормативным требованиям результатах) «дистанцированное от... человеческой субъектности», что предполагает, однако, «специфическую организацию социальных связей, соответствующее функционирование знания, построение познавательной деятельности» [9, с. 29], т.е. особые проявления субъектности в процессе деятельности по добыванию знаний.

Конкретизирую эту мысль, воспользовавшись рассматриваемыми понятиями. Хотя каждый учёный и научное сообщество в целом, как субъекты научно-познавательной деятельности, обладают лишь *субъективными значениями* исследуемых ими объектов, *идеалом*, на который они призваны ориентироваться, служит *овладение объективными значениями* этих объектов (в традиционной терминологии – рационально обоснованной истиной о них). Недостижимость этого идеала в нетривиальных познавательных ситуациях не подрывает его роли именно как идеала и возможностей приближения к нему (подобная коллизия имеет место и в отношении других вдохновляющих людей идеалов, например идеала социальной справедливости; недостижимость идеалов не устраняет их колоссальной значимости – как психологической, так и социальной).

Ориентация на идеал достижения рационально обоснованной истины предостерегает против вышеупомянутого слияния значений со смыслами. Поскольку, однако, человеческая деятельность не может осуществляться вне смыслового регулирования, носителем смысла, характерным для научно-познавательной деятельности, оказывается не столько её объект, сколько сама эта деятельность – в той мере, в какой она ориентирована на очерченный идеал (в стремлении к нему находит выражение важнейшая для учёного духовная потребность). В «смысловом образе мира» учёного определяющим служит «поле науки, поиск истины в понятиях. И он настолько учёный, насколько чувствует, страдает, ответствен за это поле» [4, с.105]. Указанная ответственность предполагает, в частности, полноценный учёт специфики исследуемых объектов. Поэтому в психологии, как отмечал Р.Лэйнг [19], осуществляемая якобы ради большей научности «деперсонализация» исследуемых людей представляет собой такую же досадную ошибку, как и «ложная персонализация вещей». Впрочем, сказанное выше требует некоторых уточнений.

Во-первых, достижение рационально обоснованной истины как ценность, служащая профессиональным атрибутом учёного, выступает в его деятельности в разной функции в зависимости от того, идёт ли речь о фундаментальных или о прикладных исследованиях. В то время как в первом случае «поиски истинного знания являются... вещью самодовлеющей», «для прикладного исследования истина является ценностью инструментальной, а самодовлеющей ценностью оказывается... технологическая эффективность знания» [13, с.116].

Во-вторых, по сравнению с объектами естествознания (во всяком случае, традиционного) объекты человековедения в гораздо большей степени вызывают со стороны исследователя то или иное *отношение* и соответствующие *эмоции* и *чувства*. Иначе говоря, для него оказываются существенными не только *смыслы*, связанные с «поиском истины в понятиях» (см. выше), но и те, которыми обладают для него сами исследуемые объекты.

А теперь уточнения, так сказать, второго порядка, реализующие необходимый в методологическом анализе диалектический подход. Сущность этих уточнений в том, что различия между фундаментальными и прикладными исследованиями, между объектами естествознания и человековедения надо учитывать, но не абсолютизировать.

Фундаментальные исследования могут и должны абстрагироваться от венаучных практических нужд в своей конкретной постановке, но не при обращении к макросоциальным, общекультурным, цивилизационным функциям фундаментальной науки – имея в виду её неоспоримую роль в уяснении места каждого социума и человечества в целом в окружающем мире, так же как их дальнейших перспектив. С другой стороны, и участвуя в прикладном исследовании, ответственный учёный должен помнить о своём главном предназначении именно как учёного – выяснять и открывать людям истину (в том числе и ту, которая станет значимой лишь по окончании реализуемого проекта – но, быть может, обесценив при этом его результаты).

Подобно этому, сказанное выше об объектах человековедения во многом распространяется на любые объекты, рассматриваемые в связи с их использованием человеком и, вообще, в соотношении с человеком – в рамках «человекоразмерной реальности» [18]. К тому же, абстрагироваться от «человекоразмерности» становится всё проблематичнее. Если

такое абстрагирование и возможно, скажем, когда некий растительный или животный вид рассматривается сам по себе и во взаимодействии с привычной для него средой, то уж никак – при выяснении перспектив его дальнейшего существования в условиях антропогенных изменений этой среды. Имея дело с «человекообразными» объектами, сплошь и рядом приходится не ограничиваться «чисто констатирующей позицией», а «переходить на позиции *проектно-конструктивного практического* сознания, на которые не могут не влиять существенным образом ценностные, в частности, этические представления» [18, с.166]. Когнитивной предпосылкой указанного перехода служит сосредоточение, с одной стороны, на положительных перспективах, а с другой – на опасностях для объектов, к которым учёный не может (и не должен) быть равнодушен.

В любом случае в научно-познавательной деятельности должен сохраняться силу упомянутый выше *идеал достижения* рационально обоснованной *истины*, но к нему, как правило, не должна сводиться смысловая основа деятельности учёного. Эту основу можно целостно охарактеризовать, обратившись к «понятию *«правда»*, соединяющему в себе как гносеологический, так и аксиологический аспекты» [12, с.117] и, соответственно, к *идеалу достижения правды*. При этом можно опереться на трактовку правды как *«такой истины*, которая становится предметом личного отношения, субъективной оценки» [7, с.19] (курсив мой – Г.Б.); образно говоря, речь идёт о правде, которая – в отличие от «своих правд» вовлечённых в общественные конфликты групп – *больше, а не меньше истины*. В то время как истина – это чисто значениевое образование, правда (как она охарактеризована выше) выступает как значениево-смысловая система. Такое системное объединение значений и смыслов (принципиально отличающееся от их эклектического слияния, не рефлекслируемого познающим субъектом) представляется наиболее подходящим в качестве идеала учёного – определяющего компонента его смысложизненных ориентаций [17].

При анализе деятельности учёных (в особенности, учёных-гуманитариев) обычно ограничиваются наиболее распространёнными в социуме ситуациями и не рассматривают высоких уровней развития смыслов, регулирующих эту деятельность, и осуществляемой её субъектом рефлексии. Так, например, за

историком не признают: одни комментаторы – возможности для него, находясь под мощным воздействием ценностей и смыслов, доминирующих в его социокультурном окружении, давать объективные характеристики изучаемых им событий; другие – его способности совмещать объективность и, скажем, патриотизм. При этом не учитывают: во-первых, того, что он – в отличие от фанатика, безраздельно преданного одной ценности, и циника, вообще пренебрегающего духовными ценностями, – способен опираться на систему таких ценностей, в том числе на стремление к истине как на одну из важнейших для него; во-вторых, того, что, достигнув высокого уровня интеллектуальной и личностной рефлексии [16], он в силах самокритично соотносить себя со значимым для него идеалом учёного и испытывать гордость, если «в состоянии преодолеть свои собственные симпатии, в состоянии позволить себе объективность» [8, с.185]; наконец, того, что сами эти симпатии не обязательно являются примитивно-односторонними: любовь к своему родному сообществу вполне совместима с критической оценкой присущих ему слабостей, так же как с уважением к иным сообществам и приверженностью общечеловеческим ценностям.

Ориентируясь на идеал правды (как он очерчен выше), историк стремится не отступать от истины – и вместе с тем осознанно выражает в своей деятельности определённые смысловые приоритеты (гражданские, мировоззренческие, методологические и пр.). В дополнение к этому, он должен соблюдать принцип «онтологической скромности» [10], суть которого в признании принципиальной правомерности иных, чем отстаиваемая им, «картин истории» [там же]: ведь эти картины, также претендуя на максимально возможное приближение к истине, формируются под воздействием идеалов правды, отличающихся по своему смысловому наполнению от того идеала правды, который вдохновляет его самого. Диалогическое взаимодействие подобных картин служит важной предпосылкой прогресса познания (в данном случае – исторического).

Литература:

1. Балл Г.А. Система понятий для описания объектов приложения интеллекта // Кибернетика. 1979. № 2. С. 109 – 113.
2. Балл Г.А. Психология в радиогуманистической перспективе. Киев, 2006.
3. Библиер В.С. Замыслы. М., 2002. Кн. 2.

4. Братусь Б.С. Деятельность и вершинные уровни опосредствования // Психол. журнал. 1999. Т. 20. № 4. С. 102 – 105.
5. Донченко Е.А. Социетальная психика. Киев, 1994.
6. Зинченко В.П. Перспектива ближайшего развития развивающего образования // Психол. наука и образование. 2000. № 2. С. 18 – 44.
7. Знаков В.В. Правда и ложь в сознании русского народа и современной психологии понимания. М., 1993.
8. Кантор В.К. [Рецензия на кн.:] Ignatow A. Chronos im Blickfeld von Klio: Versuch einer Erkenntnistheorie der Historie // Вопр. философии. 2003. № 1. С. 184 – 186.
9. Кемеров В.Е. Социальная обусловленность познания: динамика проблемы // Вопр. философии. 2008. № 10. С. 20 – 32.
10. Лубский А.В. Неоклассическая модель исторического исследования в культурно-эпистемологическом контексте начала XXI века // Обществ. науки и современность. 2009. № 3. С. 158 – 168.
11. Микешина Л.А. Философия познания: Poleмические главы. М., 2002.
12. Никифоров А. Революция в теории познания? // Обществ. науки и современность. 1995. № 4. С. 113 – 117.
13. Пружинин Б.И. Два этоса современной науки: проблемы взаимодействия // Этос науки / Отв. ред. Л.П.Киященко, Е.З. Мирская. М., 2008. С. 108 – 121.
14. Розин В.М. Конец науки и философии или новый научный этос? // Этос науки / Отв. ред. Л.П.Киященко, Е.З.Мирская. М., 2008. С. 384 – 406.
15. Рубинштейн М.М. Очерк педагогической психологии в связи с общей педагогикой. Книгоиздательство К.И.Тихомирова. М., 1913.
16. Степанов С.Ю., Семёнов И.Н. Психология рефлексии: Проблемы и исследования // Вопр. психологии. 1985. № 3. С. 31 – 40.
17. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни. М.; Воронеж, 2006.
18. Швырёв В.С. Рациональность как ценность культуры: Традиции и современность. М., 2003.
19. Laing R.D. The Divided Self. Baltimore, Md.: Penguin Books, 1965.

Представления о смысле жизни у курсантов высшего военного училища

Г.А.Вайзер, г. Москва, Т.В.Незнаева, г. Челябинск

Становление профессионала во многом определяется спецификой смысла жизни, который имеет позитивное значение для развития личности человека. В.Э.Чудновский рассматривает смысл жизни как психологический феномен, суть которого – «отражение в сознании субъекта особенностей иерархии целевых установок его жизни и деятельности, ставших для него жизненно значимой ценностью чрезвычайно высокого порядка» (2004, с. 8). В последние годы выполнены работы, раскрывающие значимость смысла жизни в профессиональной деятельности педагогов, врачей, управленцев, работников сферы малого бизнеса, школьных психологов. Наше исследование посвящено изучению особенностей смысла жизни у курсантов высшего военного училища. Нам важно было выявить, в какой мере сохраняются широкие социальные смыслы у будущих защитников Отечества в жестких условиях ломки социально-экономического уклада жизни, прояснить содержание формирующихся групповых, индивидуальных, познавательных и эмоциональных смыслов.

В качестве инструмента исследования использовалась анкета В.Э.Чудновского «О смысле жизни», в которую для сопоставления были включены вопросы о предполагаемых достижениях и возможностях реализации смысла своей жизни. Анкетирование проведено в Челябинском высшем военном автомобильном командно-инженерном училище. Всего участвовало 165 курсантов I – III курсов

(соответственно 26, 29 и 110 человек) в возрасте от 17 до 21 года.

Результаты анкетирования позволили раскрыть достаточно широкую картину представлений курсантов о смысле жизни. Незначительное число респондентов либо считает понятие «смысл жизни» избыточным, либо отождествляет его с понятием «жизнь». «На мой взгляд, как такового смысла жизни нет, нужно просто прожить ее достойно и честно» (III к., 19 лет). Более половины респондентов ограничивается раскрытием понятия в общем виде, отождествляя смысл жизни с целью жизни (35,7%) или считая, что смысл жизни – это то, ради чего живет человек (24,2%). «Смысл жизни – это то, к чему человек стремится всю жизнь. То есть цель, которая в его жизни стала большим приоритетом» (III к., 19 лет). Другая часть респондентов попыталась конкретизировать это понятие, причем выделяемые смыслы определяются осознанием основных жизненных проблем: «Я и общество» (широкие социальные смыслы), «Я и мои близкие» (групповые смыслы), «Я – для себя» (индивидуальные смыслы), «Я и моя сфера познания» (познавательные смыслы), «Я и моя эмоциональная сфера» (эмоциональные смыслы). «Смысл жизни это очень обширное понятие, заключающее в себя многое, наиболее яркое можно выделить: жить ради себя, ради близких, ради окружающих, быть полезным обществу, внести вклад в раз-

вите нашего государства, быта, условий жизни» (III к., 20 лет).

Осознание значимости указанных выше проблем проявляется достаточно полно и при осмыслении курсантами смысла своей жизни. Широкие социальные смыслы раскрыты в понятиях: труд, стремление жить для людей, быть полезным для своего Отечества. Содержание широких социальных смыслов связано со спецификой деятельности будущего профессионала. Некоторые курсанты пишут, что хотели бы «послужить во всех «горячих точках» планеты», «совершить подвиг во имя спасения Родины» (III к., 19 лет), «стать настоящим офицером» (III к., 20 лет), «стать национальным героем» (III к., 20 лет). Но прослеживается и более широкий пласт жизни человека в обществе. «Смысл жизни в том, чтобы сделать как можно больше людей счастливыми, избежать конфликтных ситуаций, продолжить свой род» (I к., 17 лет). «Принести пользу не только себе, но и обществу, в котором мы живем, не прожить жизнь зря» (II к., 20 лет). Достаточно глубоко анализируются взаимоотношения между людьми. «Смысл жизни заключается в помощи друг другу, во взаимоуважении» (III к., 20 лет).

Групповые смыслы раскрыты в понятиях: семья, дети, общение с друзьями, с родственниками. «Для меня смыслом жизни является моя семья, без которой я не смогу строить свои будущие планы» (III к., 18 лет). «Мой смысл жизни – это мои родители, которые меня вырастили и которые хотят, чтобы я продолжил род» (I к., 17 лет). «Построить дом, вырастить детей и дать им образование» (I к., 17 лет). Наибольшее число курсантов в смысле жизни выделили «завести семью» (30%) и «вырастить детей, дать им образование» (21%). Отметим, что на момент заполнения анкеты ни один из респондентов еще не имел своей семьи (жены и детей). Но говоря о своих близких, они останавливаются и на проблемах материального обеспечения будущей семьи, а также своих родственников, учитывают трудности жизни в современном обществе. «Для меня смысл жизни – обеспечить свое будущее, чтобы мои родители могли мной гордиться и чтобы я мог обеспечить свою семью» (II к., 18 лет). «Открыть собственное дело, выучить своих детей, а потом можно отдохнуть» (II к., 18 лет). Достаточно часто в связи с этим выделяется среди смыслов жизни «получить высокооплачиваемую работу» (14%).

Оценка трудностей в современной жизни проявляется и при раскрытии индивидуальных смыслов. Тяжелое материальное положение связывается с пессимистическими проблемами выживания в современных условиях. «Заработать много денег, чтобы выжить» (I к., 17 лет) Но в то же время в ответах курсантов проявляется оптимизм, вера в собственные силы, в могущество человеческого «Я». «Мой смысл жизни заключается в доказательстве того, что я все могу» (II к., 19 лет). Но для этого важно не останавливаться на достигнутом, через малые смыслы продвигаться к реализации главных жизненных смыслов, совершенствовать свои личностные качества и профессиональное мастерство. Смысл своей жизни курсанты видят «в постоянном самосовершенствовании самого себя» (III к., 19 лет). Они как бы продвигаются к вершинам по лестнице жизни. «Чувствую, как профессионалу мне не хватает опыта» (III к., 21 год). «Я разбил путь на участки; и на первом участке мой смысл – стать офицером и закончить ВУЗ на «хорошо» и «отлично»» (II к., 18 лет). К планируемым достижениям относятся умения «научиться грамотно, четко и гуманно общаться с людьми, командовать подчиненными».

В состав индивидуальных смыслов значительное число курсантов включило «карьерный рост» (21%). Отметим, что индивидуальные смыслы неразрывно связаны с широкими социальными смыслами своей жизни «Достичь апогея карьеры; поднять Родину на уровень развития выше, чем господствующая страна в мире, продолжение рода» (II к., 18 лет). Высота карьерного роста определяется разнообразием жизненных смыслов, в частности, социальным статусом человека в обществе, продолжением себя в своих детях. Одни стремятся к тому, чтобы «быть на должности Министра Обороны РФ» (II к., 18 лет). Другие характеризуют несколько своих вершин: «Мастер спорта международного класса, настоящий боевой офицер, прошедший и повидавший все. Известный на весь мир и воспитавший двух замечательных сыновей» (III к., 20 лет).

В формулировках индивидуальных смыслов в определенной мере проявилось и отношение курсантов к негативным явлениям в современном мире, обесценивающим человеческую жизнь, опустошающим личность, формирующим изгоев общества. Понимание причин существующего в реальности унижения человеческого достоинства, физического уничтожения конкурентов, разорения страны, ма-

териальной и духовной нищеты, появления опустившихся людей приводит к формулированию жизненных смыслов методом «от противного», то есть не стать плохим человеком, не нанести ущерба обществу, окружающим людям. «Для меня смысл жизни в том, чтобы достичь поставленных перед собой целей, не мешая другим людям. Чтобы ни при жизни, ни после смерти меня никто не поминал плохим словом. Мое главное достижение в жизни, что к своему возрасту я не стал наркоманом, алкоголиком и т.п., как многие мои сверстники. Я также учусь в прекрасном учебном заведении, в котором дают хорошее образование» (III к., 20 лет).

Познавательные смыслы курсанты формулируют в понятиях: познание нового, понимание жизни, получение высшего образования. Отметим, что познавательные смыслы связаны с широкими социальными смыслами. «В свои 18 лет хочу придумать какое-нибудь полезное изобретение для всех жителей нашего земного шара» (I к., 18 лет). «Получить Нобелевскую премию» (II к., 19 лет). Значительное число курсантов в смысле своей жизни выделили «получить высшее образование» (21%), которое является отправной точкой профессиональной деятельности и реализации смысла своей жизни. Перспектива – «стать офицером, профессионалом в своем деле», а смысл жизни – «обязательно оставить о себе потомкам память в этом мире» (III к., 20 лет).

Определенное место в смысловой сфере личности курсантов занимают эмоциональные смыслы (счастье, вера, радость, любовь, чувство удовлетворения). Среди курсантов выявилась верующие, которые считали, что смысл их жизни – «выполнять 11 заповедей Божьих». В ответах о смысле своей жизни высветилось глубокое и трепетное чувство любви молодых людей к девушке, ощущение счастья. «Быть с любимым человеком. И не потерять его» (II к., 18 лет). «Стать счастливым». Отметим стремление курсантов к психологическому анализу личностной сферы, попытку выявить некоторую иерархию своих чувств и связать вершину этой иерархии со смыслом жизни. «Смысл жизни у всех сводится к удовлетворению своих амбиций, желаний, к самореализовыванию. А какие-то материальные или духовные блага являются не смыслом, а лишь средством достижения духовного равновесия человека. Дом, семья, работа, деньги, любовь, красота, уважение окружающих – это все лишь вторично по отно-

шению к чувству удовлетворения, к которому стремится любой человек» (II к., 21 год). О своеобразном чувстве удовлетворения, состоянии душевного равновесия, покоя как философском понимании смысла жизни идет речь и в высказывании: «Обрести покой на берегу моря в огромном замке. Жить и отдыхать».

Таким образом, анкетирование показало, что у курсантов проявляется все многообразие широких социальных, групповых, индивидуальных, познавательных и эмоциональных смыслов. В ряде высказываний говорится, что «смысл жизни зависит от воспитания, от родителей» (III к., 20 лет). Анализируя факторы, влияющие на становление смысла жизни, курсанты на первое место поставили «пример родителей» (73%, 62%, 78% соответственно обучающихся на I, II, III курсах). Значимым оказался и «собственный опыт», который поставили на первое место курсанты всех групп (23%, 24%, 14% соответственно обучающихся на I, II, III курсах). На последнем месте оказалось «влияние средств массовой информации» (38%, 41%, 41% соответственно обучающихся на I, II, III курсах). Полученные данные подтверждают результаты исследований, проведенных нами с представителями разных возрастных групп (от школьников до пенсионеров) и разных профессий (ученых, учителей, работников сферы малого бизнеса), которые отмечают, что существенную роль в становлении смысла жизни играет пример родителей и собственный опыт, незначительную – средства массовой информации (Вайзер Г.А., 1998, Вайзер Г.А., 2004, Вайзер Г.А., Голышева З.В., 2004). Курсанты отмечают также, что в определенной мере на становление смысла жизни влияет также общение со сверстниками и педагогами, чтение литературы.

Литература:

1. Вайзер Г.А. Смысл жизни и «двойной кризис» в жизни человека // Психол. журнал. 1998. Т.19, №5. С. 3 – 14.
2. Вайзер Г.А. Учитель о смысле жизни и акме в современном обществе // Смысл жизни и акме: 10 лет поиска. Ч.1. М., 2004. С. 215 – 221.
3. Вайзер Г.А., Голышева З.В. Смысл жизни наемных работников сферы малого бизнеса // Современные проблемы смысла жизни и акме. М.; Самара, 2002. С. 284 – 291.
4. Чудновский В.Э. Проблема оптимального смысла жизни // Смысл жизни и акме: 10 лет поиска. Ч.1. М., 2004. С.7 – 23.