**УДК 1533**

**Овчинникова Татьяна Николаевна**

Кандидат психологических наук,

психолог, педагог

Международный социальный гуманитарный институт

tatjana.nik.ov@mail.ru

**Ovchinnikova Tatiana** **Nikolaevna**

Candidate of psychological Sciences

psychologist, teacher

International social humanitarian institute

tatjana.nik.ov@mail.ru

**ПСИХОЛОГИЯ И ЗДОРОВЬЕ: САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК МЕТОД ОЗДОРОВЛЕНИЯ**

**PSYCHOLOGY AND MEDICINE: SELF-REGULATION AS A METHOD OF HEALING**

***Аннотация.*** *В статье предлагается осмысление опыта эмоциональной саморегуляции человека, способствующей его оздоровлению. Рассмотрение фактов с диалектических позиций позволяет наблюдать за происходящими изменениями в процессе их реализации. На основании наблюдаемых в жизни фактов предложено 2 различных метода оздоровления: 1) в процессе переосмысления происходящего людьми, начиная с подросткового возраста; 2) при работе с детьми, способствующей их самовыражению. Проиллюстрирован характер взаимодействия разных сфер сознания субъекта (Л.С. Выготский) в процессе их взаимодействия.*

***Ключевые слова****: развитие, сознание, причинно-следственные отношения, логика механических систем, логика органических систем, целеполагание.*

***Annotation****. The article proposes a conceptualization of the experience of emotional self-regulation of man, contribute to its improvement. Consideration of the facts of the dialectical position allows you to observe the ongoing changes in the process of their implementation. Observable in the life of facts proposed 2 different methods of recovery: 1) in the process of rethinking what is happening people, beginning in adolescence; 2) when working with children, promoting their self-expression. Illustrates the nature of the interaction of different spheres of consciousness of the subject (Vygotsky) in the process of their interaction.*

***Keywords:*** *logic of causal relations, mechanical system, organic system, development, consciousness, goal-setting.*

О воздействии положительных и отрицательных эмоций на здоровье человека известно давно. Здоровье и болезнь понимаются обычно как два диаметрально противоположных состояния человека, как с психологической, так и с физиологической точки зрения. В настоящее время общепринятым является понимание болезни как эффекта физиологических явлений организма, сопровождающихся изменением психических состояний, т.е. когда психическое состояние понимается как следствие физиологического. Однако наиболее целесообразно, с нашей точки зрения, понимание психического и физиологического как единого *целого*, где нет необходимости выяснять, что из них первично (именно эта мысль проходит красной линией в большинстве работ Л.С. Выготского). Они *изначальн*о взяты как единое целое. В настоящее время такую реальность отражает понятие ***психосоматики*** (Г.В. Старшенбаум, А.Ш. Тхостов и др.)

В медицине в настоящее время существуют психотерапевтические методы, способствующие оптимизации эмоционального состояния пациентов, такие как система «Шанс» (Т.Омельченко) [7], «Театр здоровья» (М.Сеничкина) [9] и др. Как правило, работающему с группой ведущему удается создать у присутствующих на сеансе людей приподнятое радостное настроение, что и является целью такого сеанса. Но недостатком здесь, на наш взгляд, является то, что человек, посетивший подобный сеанс оздоровления, через некоторое время возвращается к исходному состоянию и вынужден вновь повторить сеанс. Таким образом, он оказывается как бы «привязанным» к своему *целителю*.

Мы же видим возможность развития у желающих процессов *саморегуляции*, с целью реализации ими способности менять собственное *отношение* к ситуации путем ее *переосмысления*. Этот вопрос мы и хотим обсудить в предлагаемой статье.

Итак, настоящая работа посвящена размышлениям над философско- психологическими проблемами регуляции отношений человека с окружающим его миром. Тему эту мы считаем актуальной, поскольку психология, имея значительные отличия от других наук, нуждается в иных методах исследования. Различие, о котором мы говорим, состоит в том, что психология, как и предмет ее изучения - *человек* - постоянно *развивается*. А это требует реализации *диалектического* подхода к ее изучению, с краткой характеристики которого мы и начнем.

В своих рассуждениях мы опирались на позиции *диалектического* подхода (Э.В. Ильенков, А.С. Арсеньев, В.С. Библер, Ф.Т. Михайлов), в основе которого лежит положение о том, что человека в этом случае необходимо рассматривать как *саморазвивающуюся систему* в единстве его *взаимоотношений* и *взаимодействий* с окружающим миром.

Но при этом, необходимо учитывать, что их развитие происходит по разным законам логики. Если субъект, как и все *живое*, развивается путем *дифференцирования* *от целого к частям* по логике *органических* систем, то развитие предметов *вещного* мира происходит путем *интеграции* *от частей к целому* по логике *механических* систем. Это является значительным отличием в логике их развития. Так, для *органических* систем характерна детерминация *будущим* с ее логикой *целеполагания*, а *механическим* системам свойственна детерминация *прошлым* с характерной для нее логикой *причинно-следственных* отношений.

В связи с этим, психология, предметом изучения которой является *живой развивающийся* человек, находясь в процессе постоянного преобразования, изменения имеющихся знаний, в отличие от других наук *о предметном* мире, развивается по логике *органических* систем (А.С. Арсеньев и др.). Это, прежде всего, означает, что выявление новой зависимости, закономерности или получение новых данных предполагает *переосмысление* всей системы уже имеющихся знаний о психике человека, а не просто их накопление. Подобная процедура ***переосмысления*** возможна лишь в случае рассмотрения психики человека как некоторой *целостности*, *переосмысление* которой необходимо производить с целью включения вновь выявленных психических особенностей и их взаимосвязей в уже имеющееся представление. Необходимость *целостного* подхода в психологии диктуется также и практикой, когда осуществление любой психологической помощи возможно лишь при наличии *целостной* картины психического состояния субъекта.

Поэтому необходимо исходить из *целостной* картины психики, о чем справедливо говорил Л.С. Выготский, отмечая, что мы должны изучать не отдельные, вырванные из единства психические и психофизиологические процессы, которые при этом становятся совершенно непонятными для нас, мы должны брать целый процесс, который характеризуется со стороны субъективной и объективной одновременно [3, с.137].

Состояния души являются наиболее подвижными: это и содержание, и процесс (В.С. Библер), субъективное и объективное одновременно. Так, например, Л.С. Выготский отмечал, что различные функции (внимание, память, восприятие, воля, мышление) не развиваются рядом друг с другом как пучок веток, поставленных в один сосуд, они не развиваются даже, как связанные между собой общим стволом различные ветки единого дерева. В процессе развития все эти функции образуют сложную иерархическую систему, где центральной, или ведущей, функцией является развитие мышления, функция образования понятий. Все остальные функции вступают в сложный синтез с этим новым образованием, они интеллектуализируются, перестраиваются на основе мышления в понятиях [5, с.113]. Именно так мыслит человек, стремящийся не просто «механически» действовать по правилам, а, пытающийся *пережить, прочувствовать* увиденное, отследив также особенности собственных изменений, с целью понять себя, свой мир. Таким образом,***постоянно осуществляется обновление рациональной и чувственной ткани сознания*** в соответствии с постоянно меняющимся окружающим человека миром.

Совершив какое-либо значительное действие, поступок, и ощутив в себе изменения, он мысленно как бы «возвращается» к самому себе, осмысливает происшедшие в нем изменения. Эта мысль более полно раскрывается в положении С.Л. Рубинштейна о том, что для человека, как личности, фундаментальное значение имеет сознание, не только, как знание, но и как *отношение* [8, с.245, *курсив наш*.]. В связи с этим мы сделаем предметом наших размышлений постоянно происходящий *процесс* изменения подобных *отношений*, т.е., *переосмысление* человеком наличной ситуации.

Основываясь на приведенных положениях, можно утверждать, что изучение ***развития*** психики необходимо вести, заложив изначально общее понятие ***целостности***, постоянно *переосмысливая* и обновляя его, рассматривая с новых позиций, с учетом вновь получаемых психологических данных.

А теперь обратимся к фактам, которые позволят нам судить о возможностях человека изменять на позитивное свое собственное настроение, что, как показывает опыт, развивая процесс саморегуляции, положительно сказывается на его здоровье.

Стимулом для анализа нами данного механизма оздоровления явилось длительное наблюдение за состоянием собственного здоровья в процессе преодоления начинающегося заболевания (грипп, ангина и пр.) путем активного поиска положительных эмоций. Начинающаяся болезнь довольно быстро прекращалась, не получая своего развития. Наблюдения за аналогичным процессом оздоровления других людей, а также улучшение здоровья детей при ярко выраженном позитивным отношении к занятиям, позволило нам представить возможный механизм, способствующий оздоровлению, в основе которого лежат особенности регуляции своим поведением у детей и взрослых.

Нами будут рассмотрены методы ***саморегуляции,*** позволяющие человеку *самостоятельно* поддерживать позитивный настрой, управляя собственным поведением и настроением, что положительно сказывается на состоянии его здоровья, а также поразмышляем на эту тему.

Мы охарактеризуем 2 совершенно различных метода развития *саморегуляции*, предназначенных для детей (начиная с 3-х – 4-х лет) и для взрослых (начиная с 13-14 лет), в основе которых лежит, на наш взгляд, сходный механизм.

В основе предлагающегося к обсуждению опыта лежат факты:

1) оздоровления человека в процессе терапии, позволяющей ему развить способность *переосмысления* трудной (неприятной) ситуации, самостоятельно удерживая позитивный настрой;

2) постепенного прекращения заболеваний у детей, занимающихся по программе *развивающего* обучения (В.В. Давыдов), в «Школе диалога культур» (В.С. Библер), а также в школе «Золотой ключик» (Г.Г. и Е.Е. Кравцовы) [6], на фоне ярко выраженного позитивного эмоционального настроя.

В первом случае мы имеем в виду индивидуальную терапию, позволяющую человеку самостоятельно, начиная с 13-14 лет, создавать позитивный настрой даже в трудных ситуациях и, как можно дольше, его удерживать. Во втором же случае имеет место коллективная форма работы: занятия в школе, способствующие спонтанной актуализации личности ребенка в процессе их проведения, поддерживающие *позитивный* эмоциональный настрой учащихся.

Остановимся сначала на первом случае. Он заключается в обретении субъектом, начиная с подросткового возраста, способности менять отношение к трудной или неприятной ситуации в процессе консультаций и собственной практики.

С этой целью проводятся индивидуальные терапевтические занятия, помогающие человеку посредством ***переосмысления*** сложившейся ситуации, добиваться изменения к лучшему собственного настроя путем *расширения имеющихся* перспектив данного события. В более раннем, в подростковом и юношеском возрастах, такие занятия наиболее эффективны в случае сопровождения их соответствующей, значимой для субъекта деятельностью. А это означает, что у них *переосмысление* случившегося происходит не только в *идеальном* плане, как это возможно у людей более зрелого возраста, но и в реальной ситуации, которая с этой целью выбирается, позволяя прожить оба плана одновременно: *идеальный и реальный*.

Занятия проводятся индивидуально в форме беседы, в процессе которой осуществляется знакомство с человеком, где особое внимание уделяется характеру мотивационно-потребностной сферы: ценностям, доминирующим мотивам, целям и конкретным планам.

Чтобы сформировать у пациента опыт изменения отношения к событиям, необходимо на примере ***переосмысления*** им, под руководством психолога, нескольких случаев из его жизни продемонстрировать данную возможность, делая это совместными усилиями, и даже уступая ему позицию лидера. Подобное *переосмысление* сложившейся ситуации осуществляется с помощью поиска именно в ней позитивной стороны происходящего (любая палка всегда о двух концах). Этот принцип ***«выворачивания наизнанку»*** способствует тщательному анализу и сопоставлению сложившихся обстоятельств и отношений с жизненными *целями*, характером жизнедеятельности человека в целом. Однако усвоен этот принцип может быть только *на практике.* Успешность такой работы всецело зависит от упорства и *целенаправленной* активности обратившегося за помощью, от его способности удерживать *цель*.

Сформированный таким образом стиль жизнедеятельности, постепенно перестраивая ***психосоматику,*** приводит к тому, что находящийся постоянно в хорошем настроении человек постепенно перестает болеть. Перестройка организма происходит, разумеется, постепенно. Ее продолжительность зависит от настойчивости человека, веры в свои силы, и, безусловно, от возраста.

Подобный метод изменения отношения к происходящему в решении жизненных проблем, помогает, формируя тактику активного «наступления» вместо пассивной «защиты», значительно усилить ***энергетику*** организма человека, которая и обеспечивает его оздоровление.

Умение человека изменить свое отношение к создавшейся в процессе *переосмысления* ситуации способствует тому, что у него возникает своего рода позиция ***стороннего наблюдателя,*** что позволяет посмотреть на ту же ситуацию «другими глазами». В результате у него практически одновременно меняется общий настрой, появляется вера в свои силы, желание активно действовать и хорошее настроение, которое в дальнейшем все реже покидает его. Все это - проявление своего рода развивающейся в процессе этой работы личностной ***саморегуляции.*** Ведь человек, несмотря на трудности жизни, способен строить *себя*, свою личность.

С целью лучше прояснить особенности указанного метода приведем пример такого *переосмысления*. При осуществлении указанной процедуры поиска позитивных моментов в происходящем, как правило, почти всегда их, при желании, можно отыскать. Так, например, любое несостоявшееся событие, даже очень важное, экономит время, позволяет его лучше обдумать, лучше к нему подготовиться и пр. В случае же, когда подобное *переосмысление* происшедшего затруднено, субъекту всегда можно представить это событие как некую возможность *опробовать свои силы, узнать, на что он способен, понять, как он сумеет выйти из уже сложившейся ситуации* и пр. В основе такого *переосмысления* лежит очень значимое для человека изменение *отношения* к ситуации: *пассивно-выжидательное* отношение заменяется *активно-наступательным*. Оно способствует тому, чтобы человек сумел *принять* сложившуюся ситуацию, сосредоточившись на поиске *средств* для наметившегося выхода из нее, вместо того, чтобы сожалеть о случившемся.

Итак, охарактеризованный нами способ «излечения» заключается в способности ***переосмысления*** создавшейся ситуации, в основе которой лежит возможность *«выбить клин клином»,* переключиться в своем видении ситуации с одного плана на другой, наделенный иными смыслами с целью изменения отношения к происходящему.

Но изложенная выше терапия недоступна для более младших детей. Но для детей, еще не достигших подросткового возраста, как показали наши наблюдения, ее можно осуществить другим способом. Его мы изложим ниже.

Подобное укрепление здоровья отмечалось у учащихся в школе *развивающего обучения* В.В. Давыдова, но систематических наблюдений этого вопроса никто не вел. В школе «Золотой ключик» [6], выстроенной на основании принципов той же школы *развивающего* обучения В.В. Давыдова, полученные результаты при работе с детьми младшего школьного возраста, были отмечены работниками СЭС и грамотой «За здоровьесберегающие технологии» в 1998 г.

С целью выявления истоков происходящего, рассмотрим особенности процесса обучения этих детей немного подробнее.

В данном случае имеет место коллективная форма - занятия, способствующие спонтанной актуализации личности ребенка в процессе обучения, постоянно поддерживающие его *позитивный* эмоциональный настрой. Такая работа возможна с детьми, начиная с 3-х – 4-х лет, когда ребенок уже способен, проявляя активность и задавая вопросы, действовать самостоятельно, выражая свои чувства и эмоции.

Эта форма работы, в основе которой лежит спонтанная форма активности детей, заключается в том, что ребенок является *инициатором* своей собственной деятельности. Занятия проводятся в свободной форме: без парт, дети могут сидеть на ковре, без звонков, регламентирующих точно продолжительность «урока» и т.п. Взрослый же играет роль «помощника», способствующего тому, чтобы ребенок сумел разобраться в интересующем его предмете, постоянно углубляя и раскрывая новое содержание, что пробуждает у него тем самым новый интерес. Помимо этого, ребенок, находясь *в свободной* ситуации на таком «уроке», может реализовать желательную для него форму активности: слушать, обучать друга, обдумывать или рассматривать что-то и т.п. А это инициирует его действия, делая хозяином положения, и поднимает его эмоциональный тонус.

И действительно, у детей, обучающихся по программе *развивающего* обучения «Золотой ключик» [6], позитивная мотивация деятельности была выражена очень ярко: они стремились в школу, чуть ли не плакали, когда их по какой-то причине туда не пускали. Это очень сильно отличало их от учащихся традиционных школ, нехотя идущих на урок. Активное и заинтересованное участие детей в занятиях, делая их *субъектом* учения*,* а не *объектом* обучения, способствует развитию их личности в процессе реализации и поиска адекватных создавшейся ситуации отношений, мыслей, поступков. В процессе такого свободного по своему характеру обучения, когда ребенок самостоятельно руководит собственным процессом учения, занимаясь ***по собственной программе,*** его интеллектуальная и личностная сферы развиваются *одновременно,* способствуя *гармоничному* развитию различных планов его сознания. Об этом мы расскажем ниже.

Как видно из сказанного, обе формы описанной выше работы (коллективная и индивидуальная) инициируют *собственную* активность человека, направленную на выполнение или поиск значимого для него ***процесса*** деятельности. В процессе ее осуществления субъект учится, переключая внимание с одной сферы деятельности на другую, управлять не только собственными действиями, но и эмоциональным состоянием, что значительно сложнее. Постоянно находя новую интересующую его реальность или ее деталь, увлекаясь осуществлением ***переосмысления*** ситуаций и обстоятельств, он поддерживает тем самым свой *позитивный* настрой. А ярко выраженные положительные эмоции оказывают позитивное влияние на его *психосоматику*, т.е., на здоровье. Сформированный же таким образом стиль жизнедеятельности способствует тому, что находящийся постоянно в хорошем настроении человек, все больше веря в свои силы и активируя свои действия, постепенно перестает болеть. Итак, как видно из приведенных выше примеров, выполнение активной по форме и значимой по содержанию деятельности, а потому привлекательной и радующей человека, поднимая его эмоциональный тонус и увлекая самим процессом ее исполнения, способствует общему укреплению здоровья.

А теперь для лучшего понимания сказанного, попытаемся осмыслить приведенные выше факты, в которых, на наш взгляд, находят проявление меняющиеся *взаимоотношения* субъекта с окружающим миром. Особо подчеркнем, что отношения эти *взаимны.*

В связи с тем, что человеку приходится осваивать этот, *двойственный* по своей природе мир (Ю.М. Лотман, М.М. Бахтин, В.С. Библер и др.), любую выполняемую субъектом деятельность следует рассматривать как *двояко детерминированную*, или иначе, как включающую в себя минимум две составляющие: *личностно-смысловую* и *операционально-техническую*.

Такую деятельность можно рассматривать или как деятельность, имеющую *двойственный* характер побудительности, или же как две совершенно разные по своему характеру стороны деятельности - ***операционально-техническую и смысловую***.

Двойственный характер побудительности, соответствующий ***двойственности*** выполняемой человеком деятельности, проявляется в ориентации человека одновременно на *внешний* и на *внутренний* мир, в умении согласовать характер их побудительности между собой. При этом если один мотив, направленный на решение поставленной задачи, чаще всего характеризует сознательно поставленную конкретную *цель* ***(то, что делается),*** то другой мотив, в поисках нужного решения, отражает глубинную *смысловую* ориентацию личности ***(то, ради чего*** что-то делается). Как правило, одна из них, чаще всего, не осознается, поэтому и кажется человеку, что руководит его действиями единственный мотив. Более подробное изложение у Овчинниковой Т.Н. [14].

Изначальное принятие этой двойственности, скрывающей две различные направленности и характер их взаимодействий, открывает путь к более глубокому пониманию особенностей *развивающейся* личности. При выполнении конкретной деятельности, *операционально-техническая* и *смысловая* ее стороны, существуя в тесном единстве, могут взаимодействовать между собой совершенно различным образом. Сопряженность своего рода между этими двумя мотивационными составляющими обеспечивает реализацию одной из них средствами второй, и наоборот. Таким образом, эти две мотивационные составляющие, одна из которых направлена на достижение рациональной и конкретной *цели*, а другая, направленная на актуализацию развивающихся и определенных лишь *интуитивно*, в общих чертах, возможностей субъекта, представляют собой *единое целое*. В реальной жизни человека они тесно переплетены друг с другом, а взаимодействие их между собой следует рассматривать как проблему соотношения и развития «*разных деятельностей сознания*», т.е. как одну из основных проблем психологии, по определению Л.С. Выготского [4, 5].

Согласно нашим наблюдениям, указанные мотивационные составляющие, являются взаимообусловленными и могут «оборачиваться», меняясь местами в роли ***средства и цели.***

Рассмотрим основные особенности их взаимодействия.

Изначальное развитие этой двойственности сознания (начиная с 3-х лет) в процессе их одновременного становления, обеспечивает их постоянное взаимодействие, что при благоприятных условиях ведет к *гармоничному развитию*выделенных сферсознания субъекта, о чем мы скажем ниже.

Этот процесс прекрасно смоделирован в трех различных школах*развивающего* обучения(В.В. Давыдов, В.С. Библер, а также Г.Г. и Е.Е. Кравцовы), где дети имеют возможность реализовывать свои личностные и интеллектуальные качества, постоянно перенося акцент с одного плана деятельности на другой. Такая возможность появляется у учащихся видимо потому, что они в процессе обучения могут по желанию менять *роли*: находиться в роли учителя, объясняющего что-то товарищу, в роли слушателя, а также в роли направляющего действия педагога. У каждой такой деятельности - своя *цель*, свои методы и средства.

Так, например, В.С. Библер, являющийся автором школы «Диалога культур» [2], справедливо указывает, что формирование, становление личности субъекта в процессе творческой деятельности происходит как бы в «зазоре» между *внешней* и *внутренней* целью деятельности. Ситуация же преодоления *внутренними субъективными* факторами *внешних* факторов или условий, но не наоборот! - может считаться развивающей личность. Близость по содержанию этих двух планов, когда «зазор» между ними практически отсутствует, т.е. как бы происходит совпадение *внешнего* и *внутреннего* планов, или доминирование *внешнего* плана деятельности ведет к развитию *функциональных* отношений вместо становления личностных, приводя к подчинению социуму в ущерб развитию личности.

*Диалогическое* общение, согласно концепции В.С. Библера, предполагает расщепление логического движения на две антиномические ветви: на *рассудочную* логику и логику *интуиции*, что, на наш взгляд, можно рассмотреть как ***диалог сознания и*** латентного ***бессознательного*** [13]. И, если логика *интуиции* предполагает движение *от общего*, еще не определенного *к частному*, более определенному и конкретному, то логика *рационально-рассудочной* сферы, имея чаще всего дело с предметами *вещного* мира, как правило, направлена на конструирование и *синтез целого из частей*. При этом *интуитивное* или *личностное* начало, постоянно взаимодействуя с *рационально-рассудочной* сферой, составляя с ней одно *единое целое*, вынуждено постоянно бороться за свой особый способ собственной реализации (*от целого - к частям*). Тогда «челночное» движение мысли (В.С. Библер), на наш взгляд, следует понимать как одновременную работу сознания и *латентного бессознательного*, где последнее является также источником *энергии*, о чем немного подробнее мы скажем ниже. В данном случае имеется в виду широкое понимание понятия «бессознательного», без выделения в нем различных его граней*: предсознания* и других более мелких составляющих, как это имеет место в работах З. Фрейда [13].

Если детям, обучающимся по указанным программам, такой *гармоничный* тип развития задает сама атмосфера урока, то в обычной ситуации подросток или взрослый человек, оказываясь под влиянием конкретной ситуации и испытывая дефицит времени, как правило, действует, исходя только из этой ситуации, без обращения *к себе*, своим потребностям и интересам, т.е. ***не переосмысливая*** меняющуюся реальность. Это порождает *стереотипы*, склонность к *функциональному* выполнению деятельности, затрудняя *осмысление и переосмысление* происходящего, от чего впоследствии не так легко избавиться.

Возможность жить *по «собственной программе»* появляется у человека только в случае *самостоятельного* выделения (точнее - разведения) в своем сознании *личностно значимых* и *ситуативно, или внешне обусловленных* действий, при ориентировке на особенности собственных эмоциональных реакций. Реализовать же намеченный им путь, включающий обе указанные параллели, человек сумеет лишь в случае постоянного переключения сознания с одной из них на другую. Тогда выделенные сферы его сознания будут *поочередно* обращаться к существующей реальности, как во *внешнем*, так и во *внутреннем* плане их проявлений. Поэтому в сфере сознания субъекта будут поочередно оказываться то ***операционально-техническая*** сторона деятельности, как правило, на начальном этапе овладения деятельностью, то ***личностно-смысловая -*** при достижении определенного уровня совершенства, с целью *переосмысления* ситуации и выбора дальнейших путей достижения *цели*. И действительно, ***переосмысление*** происходящего позволяет в процессе согласования действий этих двух сфер сначала *ощутить, прожить* и одновременно *осмыслить* особенности изменений, как в происходящем событии, так и *в себе самом*.

В случае *равномерной* активации указанных процессов в обеих сферах сознания (деятельности), которые заключается как бы в ***«деятельном проживании»*** *целостного* цикла деятельности, можно говорить об их ***гармоничном*** развитии.

А вот как В.С. Библер определяет феномен развития или иначе, взаимодействия субъективной и объективной сторон психических процессов, ответственных за выполнение осуществляемой человеком деятельности.

«Сознание предполагает, - по своему смыслу, - невозможное (и насущное) несовпадение моего Я с самим собой, беседу, общение с собой, - общение незавершенного, незаконченного, нерешенного, мгновенного, открытого, - со мной завершенным, замкнутым на себя, уже состоявшимся, отрешенным от всех изменений, но, - могущим быть «перерешенным». В сознании мое бытие неизбежно сдвоено. Ведь именно (и только) в сознании бытие не совпадает с самим собой, отличается от себя самого, насущно себе самому. Сознание есть (по логике Бахтина) бытие как событие, как ДИАЛОГ» [1, с.126]. Именно в этом и состоит феномен развития или иначе - взаимодействия *субъективной и объективной* сторон психических процессов, ответственных за выполнение осуществляемой деятельности.

Это положение В.С. Библера может быть «ключом» к решению стоящей перед нами задачи, более того, это практически ее решение. Но до сих пор в психологическом плане эта проблема не проработана. С целью же получения *целостной* картины характера взаимодействий этих двух сторон побудительности поведения человека, на наш взгляд, необходимо ***изначальное*** рассмотрение этой двойственности в *диалектическом* взаимодействии ***сознания и бессознательного***. Это позволяет рассмотреть процесс становления субъекта, двигаясь *от целого и более общего, еще неясного, к частному и конкретному*, в соответствии *с диалектическим* пониманием его развития, основанном на разведении логик *органической* и *механической* систем и анализа их взаимодействия (Э.В. Ильенков, А.С. Арсеньев, В.С. Библер, Ф.Т. Михайдов).

Наша попытка объяснить оздоровление людей путем поддержания ими приподнятого настроения в процессе активной деятельности, подвела нас к гипотезе об особенности *энергетического* взаимодействия выделенных сфер сознания.

Вполне вероятно, что возникающая в процессе такой координации *согласованность мысли и чувства,* способствует в процессе реализации *целостного* акта деятельности выплеску значительного количества ***энергии***, постоянно пополняемой в процессе продвижения к *цели*. Видимо, в процессе осуществления свободно заданной деятельности, таким *энергетическим* источником является *чувственная* ткань сознания (или *бессознательное*), теснейшим образом связанная со ***смысловой*** сферой деятельности. В случае же *навязанной* субъекту *цели*, не соответствующей его заинтересованности иногда происходит даже потеря *энергетических* сил, видимо, в связи с необходимостью преодоления навязанной мотивации.

Подтверждение предложенного хода мысли можно найти у Л.С. Выготского. Так, например, Л.С. Выготский высказывал мнение о том, что введение понятия ***бессознательного*** в психологии можно приравнивать по значению к понятию физической энергии в физике. «Только с введением этого понятия становится вообще возможна психология как психологическая наука, которая может объединять и координировать факты опыта в известную систему, подчиненную особым закономерностям», - говорил он [3, с.132]. И действительно, наблюдения показывают, что дела, направленные на достижение личностно значимой цели, осуществляются человеком с большим энтузиазмом, с большим вкладом «внутренней» энергии, чем любая *функционально* выполняемая деятельность*.* Так, например, мы считаем, чтоотсутствие заинтересованности в выполнении, когда *смысл* деятельности состоит в наиболее быстром ее завершении, вызывая у человека усталость, оставляет его равнодушным даже при явно выраженной его внешней активности.

Кроме того, *функциональный* подход субъекта к делу требует больших энергетических затрат в случае, когда ему противостоит личностное начало, и наоборот, является единственно возможным способом жизнедеятельности субъекта в случае, если это личностное начало не сформировано. Необходимо также учесть, что разнонаправленные мотивы, находящиеся в состоянии борьбы и конфликта между собой, вносят дискомфорт в жизнь человека, что может изматывать его, и, сопровождаясь затратой большого количества энергии, отрицательно влиять на его ***психосоматику***. Видимо, именно такая борьба мотивов происходит как у ребенка, так и у взрослого человека в ситуации конфликта между этими двумя мотивационными составляющими в трудной для субъекта ситуации. Процесс же *функционирования,* будучи мотивированным только конечной, *внешне заданной* «целью», и не получая соответствующего *энергетического* пополнения от субъективно-личностной сферы, обычно направлен на реализацию жестко *запланированных* действий, в отличие от *поисковой* активности, *смысловой* или *личностно обусловленной* деятельности. Как показано в наших исследованиях [14], при *планомерной* деятельности, осуществляемой по логике *причинно-следственных* отношений, имеет место *детерминация прошлым*, что не соответствует логике развития всего *живого,* происходящего только по логике *органических систем*.

Исходя из сказанного, можно сделать вывод, что дети, поступая в обычную общеобразовательную школу, болеют, видимо, не от «перегрузки», как это принято считать, а от довольно резкой перестройки социальных отношений, когда непосредственная включенность детей в *«семейный»* социум, т.е. в социум семьи и детского сада, резко сменяется непривычными для них ***функциональными*** отношениями в школе. Эта перестройка социальной включенности ребенка сказывается на детском организме и именуется «кризисным возрастом». Кстати, следует отметить, что в школах ***развивающего обучения*** «кризисы» практически не наблюдается, и дети, как мы говорили, почти не болеют.

Этот факт, на наш взгляд, можно объяснить следующим образом. Одним из наиболее явных достижений школ, практикующих *развивающее* обучение (В.В. Давыдов, В.С. Библер, Г.Г. и Е.Е. Кравцовы), является развитие, *равномерно* происходящее, как в интеллектуальной, так и в личностной сферах деятельности учащихся, т.е. обеих выделенных нами выше сферах сознания (деятельности). Именно подобный вариант *взаимодействия* обеих сфер сознания (деятельности) при обучении детей в указанных школах *развивающего обучения*, способствующий их оздоровлению, а также оптимальному *энергетическому* взаимодействию, мы назвали *гармоничным.* Традиционное же обучение, концентрируясь только *на результатах* обучения, т.е. на развитии *операционально-технической* стороны сознания, обходит подобные вопросы стороной, часто затрудняя развитие смысловой сферы детей. А это, на наш взгляд, препятствует их общему развитию в благоприятном для них направлении.

Итак, увлеченные и радостные активные действия, отсутствие дискомфорта из-за борьбы мотивов, находя свое проявление в усилении общей *энергетики,* способствуют согласованному взаимодействию *операционально-технической* и *смысловой* сторон выполняемой деятельности, включающей в себя и *бессознательное*, работа которого осуществляется по типу «маятника». А это, на наш взгляд, означает, что в сферу сознания попадает предмет осуществляемой человеком деятельности, поворачиваясь при этом, то *смысловой*, то *операционально-технической* стороной, в зависимости от того, на какую из них направлено его сознание в данный момент.

Видимо, в описанных нами случаях, мы имеем дело с теми «различными деятельностями сознания», важность изучения которых особо отмечал Л.С. Выготский [4]. Более глубокое изучение их особенностей, позволит лучше координировать взаимодействие выделенных сфер сознания с целью оздоровления детей и взрослых.

***Литература:***

*1. Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или поэтика культуры. На путях к гуманитарному разуму. - М., Изд-во Прогресс, Гнозис, 1991.*

*2. Библер В.С. Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы, Кемерово, Алеф, 1993.*

*3. Выготский Л.С. Психика, сознание, бессознательное, Собр. соч., т.1, М., Педагогика, 1982, с. 132 -148.*

*4. Выготский Л.С. Проблема сознания, Собр. соч., т.1, М., Педагогика, 1982, с. 156-167.*

*5. Выготский Л.С. Педология подростка, Собр. соч. т.4, М., Педагогика, 1984, с.5-242.*

*6. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. и др. Семейно-общественный центр Золотой ключик Программа, М.. 1996.*

*7. Омельченко Т.Д. Используйте шанс на пути к исцелению, М., 2001.*

*8. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. В кн. «Проблемы общей психологии», М., Педагогика, 1976.*

*9. Сеничкина М.А. Театр здоровья «Мастер и Маргарита», М.. 2001.*

*10. Страшенбаум Г.В. Психосоматика и психотерапия. Исцеление души и тела. М., Изд-во Института психотерапии, 2005, 496 с.*

*11. Тхостов А.Ш. Психология телесности. М.: Смысл, 2002.*

*12. Философско-психологические предположения Школы диалога культур. Под ред. В.С. Библера, М., РОСПЭН, 1998.*

*13. Фрейд З. Психология бессознательного, М.. 1990.*

*14. Овчинникова Т.Н. Развивающийся человек в меняющемся мире // ж. Психотерапия, 2013, № 4, с.63 – 70.*

***Literature:***

*1. Bibler V.S. Mikhail Mikhaylovich Bakhtin, or culture poetics. On the ways to humanitarian mind. - M, Progress Publishing house, Gnozis, 1991.*

*2. Bibler V.S. School of dialogue of cultures. Ideas. Experience. Problems, Kemerovo, «Aleph», 1993.*

*3. Vygotsky L.S. Mentality, consciousness, unconscious, t.1, M., «Pedagogics», 1982, page 132 - 148.*

*4. Vygotsky L.S. Consciousness problem, t.1, M., Pedagogics, 1982, page 156-167.*

*5. Vygotsky L.S. Pedology of the teenager, t.4, M., Pedagogics, 1984, page 5-242.*

*6. Kravtsov G.G., Kravtsova E.E., etc. Family and public center Gold Key Program, M. 1996.*

 *7. Omelchenko T.D. Use chance of ways to healing, M., 2001.*

*8. Rubenstein S.L. The person and the world In the book «Problems of the general psychology», M., Pedagogics, 1976.*

*9. Senichkina M.A. Theater of health «Master and Margarita», M. 2001.*

*10. Strashenbaum G.V. Psychosomatics and psychotherapy. Healing of soul and body. M, Publishing house of Institute of psychotherapy, 2005, 496 pages.*

*11. Tkhostov A.S. Corporality psychology. M.: Sense, 2002.*

*12. Philosophical and psychological assumptions of School of dialogue of cultures. Under the editorship of V.S. Bibler, M., ROSPEN, 1998.*

*13. Freud S. Psychology unconscious, M. 1990.*

*14. Ovchinnikova T.N. The developing person in the changing world//. Psychotherapy, 2013, No. 4, page 63 – 70.*