

*Н. И. Кузнецова, М. А. Розов*

## **СОЗНАНИЕ И ПРОБЛЕМА ЧЕЛОВЕКА**

**Проблема человека и гуманитарные науки. Новосибирск, 1988. С. 3–14**

Можно сформулировать немало проблем, которые человек либо преодолевал в своем прошлом, либо пытается преодолеть в настоящее время. Это могут быть проблемы теоретические и практические, связанные с наукой и техникой, с образованием и политикой... Чаще всего они имеют сравнительно частный характер, как, например, математические проблемы, но иногда приобретают общечеловеческое звучание, как современные проблемы экологии или войны и мира.

Сейчас мы все чаще слышим, что наряду со всеми этими многочисленными проблемами существует и глобальная – «проблема человека». Каково ее содержание, о чем конкретно может идти речь? О выживании человека на этой Земле? Но это экологическая или политическая проблема. О природе

человека, о его сущности? Но это скорее всего конкретно-научная проблема и при этом далеко не новая. Мы давно знаем, что человек может быть понят только как социокультурное явление, только в контексте общественных отношений. Строго говоря, здесь нет проблемы, здесь уже все поставлено на поток решения конкретных исторических и культурологических задач. Что же такое проблема человека и следует ли ее относить к числу научных проблем?

Нам представляется, что ответ должен быть отрицательным. Человек выступает как объект изучения в огромном количестве научных дисциплин: в анатомии и физиологии, в генетике и экологии, в социологии и этнографии, в психологии и лингвистике, в истории и культурологии... Перед нами ситуация комплексного исследования, где разные области знания заняты изучением одного объекта, подходя к нему как бы с разных сторон или точек зрения в соответствии с теми программами, которые традиционно сложились в этих областях. Ситуация типичная, если не сказать тривиальная. В такой же степени, например,

изучая минералы, мы используем методы физики, химии и кристаллографии, а изучая Мировой океан – методы гидродинамики, оптики, химии и биологии... Разумеется, в рамках каждой дисциплины, изучающей человека, возникают свои проблемы, иногда достаточно сложные, особенно если речь идет о гуманитарных науках. Суть, однако, в том, что ни одна из этих проблем не претендует и не способна претендовать на то, чтобы именовать себя проблемой человека.

Могут возразить, сказав, что нам необходима не только мозаика разных подходов, но и некоторая синтетическая дисциплина, претендующая на изучение человека в единстве его наиболее существенных сторон, что задача построения такой дисциплины как раз и эквивалентна названной проблеме. Мы полагаем, однако, что такая синтетическая область давно создана, существует и развивается. Это антропология, возникшая на стыке естественнонаучных и социальных дисциплин и включающая в себя как физическую, так и культурную антропологию. Характеризуя ее синтетический характер, Клод Леви-Стросс

пишет: «...антропология стремится к выявлению целостности. Она видит в социальной жизни систему, все аспекты которой тесно связаны между собой» [3, с. 324]. Конечно, «для углубления познания некоторых типов явлений необходимо раздробление всей совокупности», что и осуществляют такие науки, как социальная психология, экономика и т. д. «Но когда антрополог пытается построить модели, то он всегда имеет в виду и надеется на выявление общей формы, объединяющей различные проявления социальной жизни» [Там же]. К. Леви-Стросс, кстати, не скрывает трудностей, с которыми сталкивается антропология, но вряд ли следует рассматривать эти трудности как проблему человека. Речь идет о методологических проблемах самой антропологии.

Итак, ни одна из многочисленных дисциплин, связанных с изучением человека, не ставит интересующую нас проблему, если, конечно, не понимать последнюю в смысле требования полного и исчерпывающего познания. Но не говорим же мы о проблеме Земли, хотя познание этого небесного тела еще далеко от завершения. Проблема

предполагает конкретный вопрос, а не просто фиксацию неполноты знания. Где же тогда возникает проблема человека и в чем может заключаться ее содержание?

Мысль автора в том, что перед нами не научная, а философская проблема. Применительно к человеку мы постоянно ставим вопросы, которые наука давно отбросила в своем развитии как не имеющие научного содержания. Каков смысл человеческой жизни? К чему мы, люди, должны стремиться и чего хотеть? Какие средства допустимы для достижения поставленных целей? Что такое добро и что такое зло? В чем состоит человеческое счастье? Ответ на подобные вопросы означает выход за пределы компетенции науки. Это четко осознавал еще Макс Борн, когда писал; «Мы должны также заботиться о том, чтобы научное абстрактное мышление не распространялось на другие области, в которых оно не приложимо. Человеческие и этические ценности не могут целиком основываться на научном мышлении» [1, с. 128].

И действительно, мы интересуемся смыслом человеческой жизни, но не говорим

о смысле бытия электрона или атома, о смысле и целях бытия Природы. Проблема смысла, по-видимому, должна возникать где-то за пределами анализа естественноисторического процессов. Наивно было бы думать, что, изучая человека и его историю, изучая закономерности общественного развития во всех его аспектах, мы рано или поздно в качестве итога такого научного изучения сумеем сформулировать смысл человеческого существования. Мы способны, конечно, зафиксировать историю развития соответствующих представлений, их изменение во времени, но это будет не решение вопроса о смысле, а лишь обзор и анализ уже существующих решений.

Смысл человеческого существования – вот с чем связана проблема человека. Зачем живет человек, каково его предназначение? Но правомерна ли сама постановка вопроса? Не представляется ли она странной и даже нелепой любому, кто привык к научному мировосприятию? Да нет у человека никакого предназначения! Он просто живет согласно естественным законам, как живет минерал, дерево или животное. Наука давно отказалась

от телеологии, ее интересуют не цели, а причины, не зачем, а почему. Именно так может рассуждать приверженец научного мировосприятия и, вообще говоря, это вполне обоснованно, но не в данном конкретном случае. Ниже мы постараемся показать, что постановка проблемы человека в указанном понимании правомерна; более того, эта проблема с необходимостью появляется на авансцене мышления или сознания, ибо органически связана с самой природой этих явлений.

Начнем с научных представлений о сознании в той их форме, как они сложились в работах Л. С. Выготского и Ж. Пиаже. Нам потребуются при этом только самые исходные и принципиальные положения; Главное из них в следующем: сознание есть интериоризация внешней деятельности. «Изучая процессы высших функций у детей, – пишет Л. С. Выготский, – мы пришли к следующему потрясшему нас выводу: всякая высшая форма поведения появляется в своем развитии на сцене дважды – сперва как коллективная форма поведения, как функция интерпсихологическая, как известный способ

поведения... Ярчайший пример – речь. Речь первоначально – средство связи между ребенком и окружающими, но когда ребенок начинает говорить про себя, это можно рассматривать как перенесение коллективной формы поведения и практику личного поведения» [2, с. 115].

Иными словами, в первоначальный период развития ребенка речь – это только средство связи между ребенком и окружающими. Ребенок может попеременно либо строить фразы, вызывая действия окружающих, либо понимать и действовать в соответствии с поступающими к нему указаниями. Говорящий и понимающий ребенок – это как бы его разные состояния, разные роли. В какой-то момент времени происходит объединение этих ролей и перенесение управляющей функции речи на самого себя. Другими словами, возникновение сознания – это появление механизмов автостимулирования, механизмов, в силу которых человек начинает управлять сам собой, опираясь на социальный опыт. Простейший случай такой. Представим себе первоклассника, которого мама, папа и



бабушка отправляют в школу. Приказания и напоминания прямо сыплются на голову незадачливого малыша: «Ты забыл ранец!» – «Застегни пальто!» – «У тебя ботинок не зашнурован!..» Выйти из этой трудной ситуации ребенку предстоит единственным образом: он должен стать взрослым, который, уходя на работу, сам спрашивает себя, хлопая по карману: «Пропуск взял?» – «Очки не забыл?» и т. п. Перед нами механизм автостимулирования, связанный с интериоризацией ситуации внешнего управления.

Интериоризация тесно связана с мышлением. «Если мы обратимся к современным экспериментальным работам, – продолжает Л. С. Выготский, – то впервые Ж. Пиаже высказал и подтвердил то положение, что мышление у детей дошкольного возраста появляется не раньше, чем в их коллективе появится спор. Прежде чем дети не сумеют поспорить и привести аргументы, у них нет никакого мышления... Мышление, особенно в дошкольном возрасте, появляется как перенесение ситуации спора внутрь, обсуждение в самом себе» [2, с. 115]. Спор –

это нечто аналогичное шахматной партии, когда один партнер делает ходы, а другой – «возражает» ему, наказывая за легкомыслие и рассеянность и заставляя искать достойные ответы. Можно предположить, что сначала эти функции разделены между партнерами, а затем происходит интериоризация и появляется возможность играть с самим собой, рассчитывая варианты. Это принципиально важный шаг вперед, это формирование шахматного мышления. «Но вот что представляет для нас чрезвычайный интерес, – подчеркивает Л. С. Выготский, – ...первоначально всякая высшая функция была разделена между двумя людьми, была взаимным психологическим процессом. Один процесс происходил в моем мозгу, другой в мозгу того, с кем я спорю: “Это мое место”. – “Нет, мое”. – „Я его занял раньше”. Система мышления разделена между двумя детьми. То же самое и в диалоге: я говорю – вы меня понимаете. Лишь позднее я начинаю говорить сам для себя» [Там же, с. 115, 116].

Но вернемся к шахматной аналогии и рассмотрим ее более подробно. Мальчик-первоклассник, если он начинает

самостоятельно уходить в школу, может просто проиграть сам с собой некоторый заданный стандартный сценарий, который перед этим демонстрировали ему родители: «Ранец собрал?» – «Шапку не забыл?». Спор, приведенный Л. С. Выготским в качестве примера, – это тоже набор достаточно стандартных аргументов, которые можно слышать много раз, в разных ситуациях и от разных детей. Иными словами, речь идет об интериоризации стандартных ситуаций коммуникации. Совсем не так в шахматах, где у каждого партнера есть чаще всего большой выбор ходов. Уже сыгранные шахматные партии демонстрируют нам поэтому огромное количество сценариев, а это значит, что шахматист, рассчитывая варианты, должен уметь выбирать. Именно эта ситуация выбора и будет в дальнейшей главным объектом нашего рассмотрения.

Очевидно, что выбор предполагает оценку, предполагает ответ на вопрос, что хорошо, а что плохо. Каковы же закономерности формирования этих механизмов? Обратимся с этой целью к исследованиям С. Г. Якобсон,

посвященным формированию этического поведения у детей [6].

Суть этих экспериментов в следующем. В детском саду отбирается группа детей, которые при дележе игрушек не способны поделиться с другими по справедливости и большую часть игрушек оставляют себе. Дальнейшая работа ведется с этими безусловными «жадюгами». На первом этапе детям читают сказку А. Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино» и разбирают ее с целью сделать Буратино и Карабаса эталонами справедливости и несправедливости: Буратино, конечно, делит игрушки поровну, а Карабас забирает все себе. Дети эмоционально относятся к образам этих героев и правильно оценивают и их самих, и их поступки, но никакого прогресса в делении игрушек ими самими при этом не наблюдается.

Следующий этап предполагает использование выработанных категорий в практике самих детей. Дележ, осуществляемый одними участниками эксперимента, оценивается другими как справедливый или несправедливый. Дети при

этом безошибочно соотносят несправедливость с образом Карабаса, но снова, как и прежде, никакого изменения в их собственном поведении не происходит. Картина очень любопытна: дети имеют образец и эталон оценки (им давали не только эталон, но и образец его использования, ибо в противном случае нет и эталона), они правильно оценивают поведение других участников эксперимента, но не свое. При этом ни один ребенок не хочет быть Карабасом и страстно сопротивляется, если другие пытаются навязать ему такую самооценку.

Решающий и самый трудный этап эксперимента состоит в том, что ребенку, с одной стороны, внушают, что якобы все – и дети, и воспитатели – считают его хорошим, похожим на Буратино, но с другой – в личной и интимной беседе с экспериментатором добиваются от ребенка признания того факта, что в данном конкретном дележе (только сегодня и только сейчас!) он поступил плохо, как Карабас. Задача экспериментатора – сделать ребенка объектом самооценки, заставить использовать те образцы, на которые

он опирался в межличностном общении (Буратино – справедливо, Карабас – несправедливо), для определения отношения к самому себе. Разумеется, это легче сделать, если оценка имеет положительный характер. Это как бы пробивает дорогу для отрицательной самооценки в данном конкретном случае (никто из детей не согласится, что он – Карабас навсегда). Если экспериментатору удалось этого добиться, то характер дележа меняется резко и радикально в сторону справедливости.

О чем же свидетельствуют эксперименты С. Г. Якобсон? Прежде всего, мы видим здесь обычную схему формирования сознания, в данном случае этического сознания, на базе интериоризации внешних коммуникативных актов. Но для нас главное в следующем: эксперименты показывают, что выбор предполагает самооценку, не оценку деятельности других людей, а именно оценку самого себя, своего собственного поведения. Это может показаться странным: человек имеет вокруг себя огромное количество образцов поведения, огромное количество «сценариев», он должен выбрать наилучший,

и, следовательно, оценке подлежат именно эти «сценарии», а не что-либо другое. Разве, придя в магазин, мы оцениваем себя, а не те товары, которые предполагаем купить? И тем не менее эксперименты показывают, что оценка других вовсе не меняет поведения того, кто оценивает. Это поведение меняет только самооценка. А отсюда следует фундаментальный вывод: только с возникновением сознания появляется возможность выбора. Сознание порождает выбор, порождает человеческую свободу.

Человек – свободное существо! Не противоречит ли это объективным законам? Почему мы не говорим о свободе электрона, но говорим о свободе человека? Да потому, что человек обладает сознанием, а следовательно, «правом» выбора. Свобода – это и есть способность действовать в соответствии с заранее принятыми основаниями, т. е. выбирать. Конечно, бессмысленно говорить о свободе, если не существует объективных возможностей выбора. Прыгнув с десятого этажа, вы уже не можете выбирать, если, конечно, не приобрели способностей птицы. Но вы ведь могли и не прыгать! Этот пример, однако, далеко не все разъясняет.

Могут возразить, что самоубийство объективно обусловлено, что оно зависит от конкретных жизненных ситуаций, от склада характера, от воспитания, от состояния психики... Все это верно, но не относится к сути дела. А суть в том, что тезис о свободе вовсе не противоречит объективной обусловленности и закономерности человеческих действий. Вот это и нуждается в разъяснении.

Начнем с примера, похожего на предыдущий, но более удобного для анализа. Представим себе, что турист сплавляется вниз по реке, имеющей много рукавов и проток. Ему посоветовали держаться ближе к правому берегу, где меньше завалов и мелководья. Именно благодаря этому указанию у туриста появляется возможность выбора, и он ведет себя как свободный человек. Другое дело, если бы у него не было никаких критериев для оценки того или иного пути. Тогда его плот или лодку просто влекло течением и ветром и все зависело бы от случайного стечения обстоятельств. «Но постойте! – могут нам возразить, как и в предыдущем случае. – Ведь критерии выбора ему навязаны!» В такой же степени навязаны ему и все остальные



ценностные установки, навязаны воспитанием, всем ходом предшествующей жизни. Чем же это отличается от ситуации с электроном?

Пока ничем. Но попробуем осуществить некоторое «переключение» точки зрения. Представим себе, что это не какой-то другой человек, а мы сами сплавляемся вниз по реке и очень хотим избежать завалов и перекатов. Это наше желание, наша ценностная установка, мы хотим спокойного путешествия без нервотрепки и стрессовых ситуаций. Нам могут объяснить, что такая установка является продуктом воспитания или возникшей с возрастом неуверенности в своих силах. Какое нам до этого дело! «Я согласен с диагнозом, – скажу я, – но я хотел бы путешествовать именно так, а не иначе». Свобода для меня – это возможность реализации моих желаний. От того, что эти желания получают свое объяснение, они не перестают быть желаниями. Короче говоря, при обсуждении вопроса о свободе наши желания или ценностные установки берутся как нечто исходно данное, как некоторая система отсчета, относительно которой определяются и классифицируются все остальные обсто-

яательства. Без этой исходной заданности вопрос о свободе просто не имеет смысла.

Но вдумаясь, что собой представляет наше «переключение» точки зрения? По сути дела, речь идет о двух разных пониманиях сознания, о двух разных значениях этого термина. Первое – это научное понимание, уже изложенное выше. Сознание здесь связано с механизмом самоуправления, с внутренним спором, с самооценкой. Речь идет при этом именно о механизмах, а не о содержании. Но термин «сознание» имеет и другое значение – все описанные механизмы я воспринимаю или переживаю как бы изнутри, они представлены во мне как состояние моего «Я». Сознание в этом втором понимании означает непосредственную данность мне самому мира моих представлений, ценностных установок, сомнений... И не только данность, но и способность как-то отнестись к этому миру, способность сделать его предметом рассмотрения. Именно такова семантика слова «сознание», когда речь идет об основном вопросе философии, о материальном и идеальном, об отношении сознания к действительности и т. п. Мы вступаем здесь в

сферу чисто философских проблем, а одной из них как раз и является проблема свободы человека. Человек как объект научного изучения не может быть свободным или несвободным. Эти характеристики присущи человеку как носителю субъективного «Я». Только в свете этого «Я» мир необходимости начинает противостоять миру свободы.

Все начинается с того момента, когда человек открывает глаза как сознательный человек. «Чего ты хочешь?» – спрашивают его другие люди. «Чего я хочу?» – спрашивает он себя, когда перед ним возникают разные возможности. И ответ он ищет не в своей истории, которую он может и не знать, а в себе самом, в содержании своего «Я». Представьте себе, что вас спрашивают, хотите вы кофе или чаю. Где вы будете искать ответ? Неужели в воспоминаниях о прошлом завтраке? Но высказывание типа: «До сих пор я всегда пил кофе» вовсе не эквивалентно: «Я хочу кофе». Первое, кстати, доступно проверке, второе проверить невозможно. Это голос из того мира, куда ни при каких обстоятельствах не заглянет глаз другого человека. Но вопрос о свободе начинается

именно с утверждения «Я хочу...», ибо сразу же, наподобие эха, возникает «А могу ли?»

Но вернемся к проблеме человека. Сознание, как уже было показано, порождает ситуацию выбора, в которой человек, если он осознает себя как субъект и берет свое «Я» за нечто исходное, выступает с претензией на свободное действие, с претензией на свободу. Он нуждается при этом, во-первых, в знании объективной ситуации, а во-вторых, в четких критериях выбора, т. е. в системе ценностей. Суть, однако, в том, что и вокруг себя, и в себе самом человек находит, как правило, множество различных ценностных ориентации, иногда плохо согласованных друг с другом, и множество мнений о мире, одни из которых почему-то считаются истинными, а другие ложными. Что он должен принять и на каком основании? Вот здесь и возникают традиционные философские проблемы о смысле человеческой жизни, об основаниях веры и знания, т. е. проблемы построения исходных предпосылок, на которые может опереться человек в реализации себя как свободного существа. «Кто я такой, для чего я живу, что и на каком основании принимаю за

истину?» – вот она, проблема человека, в единстве ее двух компонент: этическом и гносеологическом.

Перед нами грандиозная и дерзкая претензия человека на свободу, на право выбора, на обоснованность своих мнений и действий. Эта претензия не вызывает никаких трудностей и возражений в своих повседневных и частных проявлениях: мы постоянно спрашиваем друг друга о смысле тех или иных поступков, о ближайших целях и задачах, о вкусах и предпочтениях применительно к конкретным ситуациям... И вот, как обобщение всех этих частных постановок, возникает вопрос о смысле жизни вообще, вопрос, претендующий на то, чтобы вырвать человека из мира повседневной ситуативности и заставить его спроектировать свое бытие на этой Земле. Именно спроектировать. Мы имеем здесь не научную проблему, ибо, как уже отмечалось, никакое изучение реальной истории или реального поведения не отвечает на вопрос о том, к чему я должен или хочу стремиться. Система ценностей не выводится из того, что есть, она проектируется и конструируется, как новое

здание или новая мода. Конечно, нельзя быть архитектором, не зная уже сложившихся традиций, но проект не сводим к фиксации уже существующего. Проблема человека – это проблема конструкторская. Мы должны спроектировать и построить систему исходных оснований человеческого познания и деятельности, должны сконструировать смысл человеческого существования. Без этого нет свободного человека в полном смысле этого слова [4, с. 5–15].

Нельзя не отметить почти полное отсутствие интереса к этой проблеме в нашей официальной философии. Можно, вероятно, говорить даже о полном непонимании этой проблемы. Характерно, в частности, то, что в первом томе «Философской энциклопедии», изданном в 1960 г., аксиология рассматривается только как «одна из основных отраслей современной идеалистической философии» [5, с. 30]. «Отвергая аксиологию как идеалистическое учение о ценностях, – читаем мы дальше, – диалектический материализм не отрицает необходимости научного исследования связанных с различными формами

общественного сознания категорий ценности, цели, нормы, идеала, их объяснения на основе объективных закономерностей общественного бытия...» [Там же, с. 31].

Обратите внимание, речь идет о научном изучении и объяснении, о фиксации того, что есть, и о вскрытии причин наличного состояния. Мы точно забыли, что задача не только в том, чтобы объяснить мир, но и в том, чтобы изменить его. Извольте, начнем с изучения. Вот небольшой эпизод, свидетелем которого явился один из авторов. Молодой мастер наклеивает линолеум в квартире и делает это предельно небрежно. «Да ведь все отстанет» – протестует хозяин. – «Мне за это не отвечать!» – парирует мастер. – «Все мы за все отвечаем!» – произносит клиент абстрактную и неопределенную фразу. – «Это перед кем же?» – «Перед Богом!» – говорит клиент, имея в виду не столько религиозный, сколько этический смысл этого выражения. – «Бога нет! – вполне серьезно говорит мастер. – Я в Бога не верю, я верю в удачу!» – «Да знаете ли вы, кого раньше называли рыцарями удачи? – не выдерживает хозяин. – Разбойников с большой дороги!» Но прервем этот спор.

Некоторый факт зафиксирован, объяснить его, вероятно, не трудно. Но главное не в этом. А что вы можете предложить нашему герою взамен? Надоедливые и пустые, давно изжившие себя идеологические формулы? В чем подлинный смысл человеческого бытия, если не в сиюминутном заработке любой ценой, не в конкретном потреблении жизненных благ, сейчас и сегодня? В чем? Мы трагически оторвались здесь от традиций как мировой, так и нашей, русской, философии. Нам необходимо вернуть утраченные позиции и, прежде всего, профессионализм в понимании самой «проблемы человека».

### ***Библиографический список***

1. *Борн М.* Моя жизнь и взгляды. М.: Прогресс, 1973.
2. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений. М.: Педагогика, 1982. Т. 1.
3. *Леви-Стросс К.* Структурная антропология. М.: Наука, 1983.
4. *Розов М. А.* Философия и проблема свободы человека // Философская культура личности и научно-технический прогресс. Новосибирск, 1987.



5. *Философская энциклопедия*. Т. 1. М.: БСЭ, 1960.

6. *Якобсон С. Г.* Психологические проблемы этического развития детей. М.: Педагогика, 1984.

### **Вопросы для самопроверки**

1. Каково содержание проблемы человека? Является ли она научной проблемой? В чем разница между научным и философским подходом к человеку?

2. Как выглядит сознание в рамках научного и в рамках философского подходов? В чем состоит различие самих подходов, с какими особенностями науки и философии они связаны?

3. Научный или философский подход к проблеме возникновения сознания и мышления у детей осуществляют Л. С. Выготский и Ж. Пиаже? Как именно они трактуют возникновение сознания?

4. В чем различие между интериоризацией ребенком стандартных ситуаций коммуникации и появлением у него на этой основе механизмов автостимулирования и формированием у ребенка шахматного мышления?

5. В чем суть экспериментов С. Г. Якобсон по формированию этического поведения у детей?

6. Как связаны друг с другом факт изменения в поведении человека только под влиянием самооценки и вывод авторов о том, что только с возникновением сознания появляется возможность выбора и возникает человеческая свобода?

7. В чем разница между свободой воли электрона и свободой воли человека?

8. Противоречит ли тезис о свободе воли человека объективной обусловленности и закономерности человеческих действий?

9. Может ли быть свободным или несвободным человек как объект научного изучения?

10. Может ли быть объектом научного изучения человек как носитель субъективного «Я»? (и как объект научного изучения?)

11. Знание объективно ситуации и наличие четких критериев выбора как необходимые условия и предпосылки претензий человека на свободное действие.

12. Традиционная философская проблема о смысле человеческой жизни как личная

проблема каждого, кто претендует на реализацию себя как свободного существа.

13. Этические и гносеологические составляющие проблемы человека.

14. Конструкторский характер проблемы человека.