

ПОДХОД ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ЭГО: уровневая теория Дж. Лёвинджер

Д.А. Леонтьев

Из числа теорий, описывающих личность на языке функций саморегуляции в самом широком смысле слова, выделяется теория развития эго Джейн Лёвинджер (*Loevinger, 1976*). В подходе Лёвинджер, разработанном на стыке психологии личности и психологии развития, глубокая проработка теоретических взглядов на возрастное развитие основ личности на всем протяжении детства и взрослости сочетается с успешным методическим воплощением теории с помощью специальной методики незаконченных предложений.

Теория Лёвинджер, на наш взгляд, на сегодняшний день является наиболее развернутой и убедительной из существующих теорий личностного развития. Она более современна, чем популярная эпигенетическая теория Э. Эриксона, более продумана и рационализирована, чем периодизация Г. Олпорта, и лишь инерцией можно объяснить то, что эта теория еще не успела занять в современной психологии подобающее ей место, хотя она и пользуется несомненным признанием.

Эго и его развитие

Лёвинджер берет за основу именно понятие «эго», поскольку оно лучше всего из ряда родственных понятий выражает управляющее начало, связанное с сознанием и контролем над другими функциями, становление которого находится в центре ее внимания. Развитие эго выступает для нее как развитие характера. Понятие «эго» ввел Фрейд, но он, как отмечает Лёвинджер, редко его использовал, предпочитая понятие Я (*das Ich*), и лишь тогда, когда встала проблема перевода его терминологии на английский (*Loevinger, 1976, p. 4*), понятия «эго», «ид» и «суперэго» вошли в широкий оборот. Для Фрейда главным фокусом внимания была сфера бессознательного, влечений, Оно, а эго выступало лишь вторичным инструментальным механизмом. Лишь к концу жизни внимание Фрейда начало смещаться на сферу эго, а окончательно поставили его в центр модели личности Анна Фрейд и направление в психоанализе, из-

вестное как эго-психология (Х. Кохут и др.). Но Лёвинджер указывает в качестве отправной точки своего подхода теорию Адлера, который первым стал отстаивать главенствующую роль эго по отношению к сфере влечений, в чем Лёвинджер усматривает главную причину его разрыва с Фрейдом в 1911 году (*ibid.*, p. 8).

За понятием «эго» стоят механизмы саморегуляции, механизмы контроля и овладения своим поведением, что сближает не только взгляды Фрейда и Адлера между собой, но и их взгляды с точкой зрения Л.С. Выготского, который связывал сущность личности с понятием овладения. Практически вся теория Лёвинджер описывает развитие саморегуляции. Развитие эго – это постепенное обретение большей автономии, большего управления своим поведением, большего контроля над произвольными механизмами.

«Прежде всего эго — процесс, а не вещь. Эго некоторым образом подобно гироскопу, который сохраняет вертикальную позицию благодаря вращению. Если взять другую метафору, эго напоминает арку, про которую архитекторы говорят, что арка никогда не спит. Это означает, что напряжения в структуре арки сохраняют ее форму и поддерживают здание. Пиаже использует в этой связи термин “мобильное равновесие” — чем мобильнее, тем стабильнее» (*ibid.*, p. 58—59).

Обобщая, Лёвинджер выделяет пять фундаментальных характеристик эго: (1) это процесс; (2) это структура; (3) оно социально по происхождению; (4) оно функционирует как целое; (5) оно управляется целью и смыслом (*ibid.*, p. 67). Эго не тождественно личности в целом, это скорее близко к тому, что человек мыслит как свое Я при взгляде изнутри.

Методологические проблемы выделения стадий развития

Методологический анализ понятия «развитие» в теории личности, включенный в книгу Лёвинджер, был выполнен ее сотрудником А. Блази. Этот анализ также носит нетрадиционный характер. Блази выделяет два центральных аспекта личности, имплицитно содержащиеся в структурном подходе: осознание себя и переживание свободы (*Blasi*, 1976, p. 30). Оба они не вписываются в чисто структурный подход. Про личность в целом можно сказать, что она, во-первых, конкретна, обладает содержанием, имеет какое-то количество более или менее четко определяемых черт, которые могут быть универсальными, общеизвестными, а могут быть и менее универсальными. Во-вторых, личность обладает сознанием; в-третьих, личность обладает свободой. Автономия и сознание свойственны прежде всего зрелым состояниям эго (*ibid.*, p. 41).

Развитие рассматривается как особая разновидность внутренних изменений, при которой происходит не просто появление новых элементов, но меняется структура, связывающая между собой элементы. Любая новая структура предполагает определенную ломку старой структуры, и она не может быть до-

стигнута просто путем сложения и вычитания, а только через установление нового принципа, который по-новому выстраивает отношения между частями, элементами этой структуры.

Невозможно объяснить развитие личности ссылками на формальные когнитивные структуры, как это делает Пиаже. Теория Пиаже — это теория когнитивного развития, а не теория личности. Когнитивные структуры представляют собой определенные системы возможностей. Более зрелые когнитивные структур расширяют спектр возможностей: чем они более зрелы, тем более широкий и дифференцированный мир нам открывается. Но при этом мы все равно должны сделать какой-то выбор из этого бесконечного поля возможностей, перевести то, что возможно, в то, что есть. В том, чтобы переводить необъятную потенциальность в реальность, и состоит основная функция личности, в отличие от когнитивного развития. Личность позволяет нам выбирать, определяться, действовать по отношению к когнитивной структуре. В этом плане личность фактична и детерминирована, говорит Блази. «Личности суть структуры — формы жизни, как называли их Шпрангер и Витгенштейн, — но структуры иной природы, нежели когнитивные структуры. Предпосылка данной книги состоит в том, что люди, развиваясь, проходят через упорядоченную последовательность таких структур» (*ibid.*, р. 45). Общее с теорией Ж. Пиаже состоит в том, что каждая стадия развития понимается как характеризующаяся своей структурой. Стадии связаны между собой и образуют единую последовательность. При этом когнитивные структуры обеспечивают индивиду более или менее широкий спектр альтернатив. Выбор же реальной траектории развития определяется другими, некогнитивными факторами или правилами.

Когда мы говорим о стадиях, мы имеем в виду не гладкое последовательное скольжение от низшего уровня к высшему, а движение прерывистое и неравномерное. Но то, что внешне выглядит дискретными прерывными стадиями, на самом деле, как показывает анализ, является определенными остановками, этапами на пути единого движения. Развитие, таким образом, представляет собой единство прерывности и непрерывности (*Loevinger, 1976, p. 55*). То, что внешне кажется дискретным, может оказаться проявлением базовых закономерностей непрерывности, а то, что внешне кажется непрерывным, может быть дифференцировано на дискретные элементы.

Другое следствие из общего понимания развития состоит в том, что есть качественные различия самих переходов, самих направлений движения. Бывают переменные, которые меняются только количественно при движении от одного полюса к другому. Это *полярные переменные*. Есть переменные, которые характеризуются определенными изменениями и поворотами пути развития. Это *поворотные последовательности*. Различие между ними связано с тем, что в одном случае все развитие сводится к количественному наращиванию, в другом случае возникает более сложная картина. Пример чисто полярных переменных — способности, хотя Пиаже показал, что то, что раньше классифицировалось в тестах способностей как неправильные ответы, на самом деле основывается на несколько иной логике.

Нельзя просто судить по количественной мере отдельного показателя, хорошо это или плохо. Психолог, обученный в бихевиористской традиции, неминуемо будет рассматривать стадии как полярные переменные, как, например, конформность: высокая конформность — это не очень хорошо, низкая конформность — это хорошо. В модели Лёвинджер человек с высокими баллами по шкале конформности находится на конформистской стадии личностного развития, но человек с низкими баллами по этой шкале может находиться как на доконформистской стадии развития, так и на послеконформистской. И нет техники, которая сможет выстроить последовательность развития эго из набора отдельных аспектов.

Ж. Пиаже и Б. Инельдер выделили в свое время несколько общих атрибутов понятия стадии, которые вполне применимы в нашем случае. Понятие стадии предполагает: (1) что есть некоторая неизменная последовательность, которая не может быть нарушена, ни одна из стадий не может быть пропущена; (2) что каждая стадия основывается на предыдущей, вбирает ее в себя и трансформирует и одновременно служит приготовлением к последующей; (3) что в каждой стадии существует своя внутренняя логика, которая обеспечивает равновесие и стабильность в ее рамках.

Само понимание траектории развития также может существенно различаться. Дж. Лёвинджер описывает целый ряд качественно разных ее трактовок (Loevinger, 1976, p. 163–169). Они наглядно представлены в виде графиков, отражающих зависимость развития психологической характеристики от возраста.

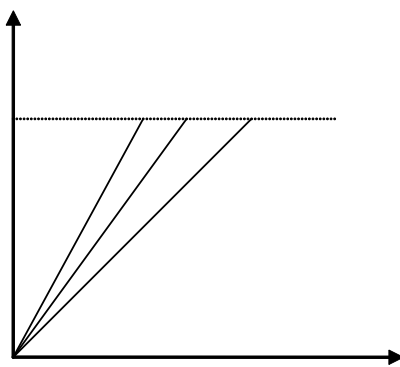


Рис. 1. Модель развития 1

Первая модель предполагает, что все в итоге достигают одного и того же определенного уровня, хотя темпы развития могут быть разными: одни быстрее выходят на этот уровень, другие медленнее (рис. 1).

Во второй модели константой является возраст, в котором развитие завершается. Темпы развития опять же могут быть разными, но независимо от них развитие прекращается в одном и том же возрасте: кто какого уровня достиг, на таком уровне и остается (рис. 2).

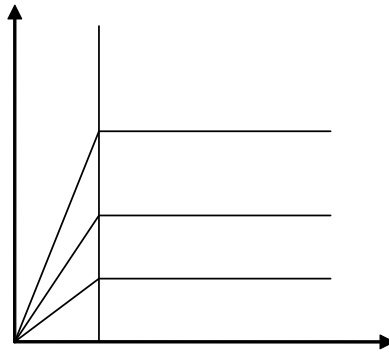


Рис. 2. Модель развития 2

В третьей модели единообразными выступают темпы развития, а различается итоговый достигнутый уровень. Развитие прекращается для разных людей в разном возрасте и соответственно на разном уровне.

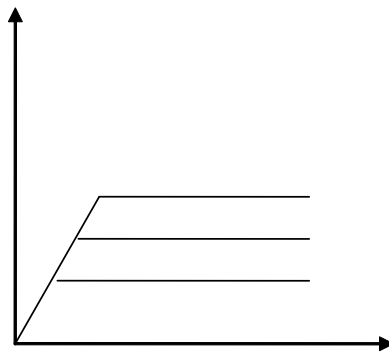


Рис. 3. Модель развития 3

Четвертая модель предполагает, что после достижения верхней точки следует движение вниз. Высшая точка развития — не конец развития, а промежуточный этап.

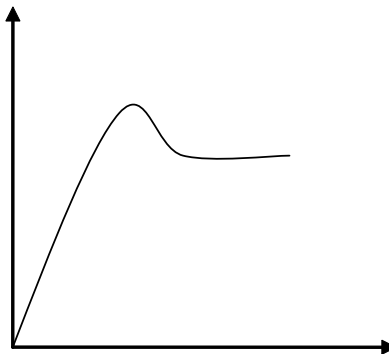


Рис. 4. Модель развития 4

Пятая модель напоминает модель развития базовых потребностей А. Маслоу (*Maslow, 1970*). Она описывает ситуацию, когда мы имеем дело не с одним процессом развития, а с накладывающимися друг на друга и сменяющимися друг друга разными процессами развития. Сначала один процесс оказывает определяющее влияние, затем следующий и т.д.

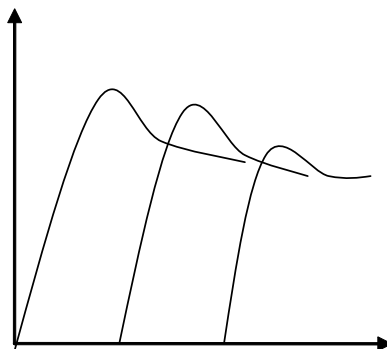


Рис. 5. Модель развития 5

Как известно, у детей разного хронологического возраста может быть одинаковый умственный возраст. Это означает, что у них разное развитие. Яркий трехлетка, средний пятилетка и тупой семилетка могут иметь один тестовый балл, но разные механизмы развития. Эти модели можно различать по целому ряду параметров: обусловлены ли различия в основном скоростью и задержками развития в рамках одного и того же континуума или же любое отклонение от нормы есть деформация; вариативность в конечной точке минимальна или, наоборот, максимальна; темпы развития обнаруживают монотонную или немонотонную зависимость от возраста; зависит ли конечный достигаемый результат в точке зрелости от темпа развития, либо от того возраста, в пределах которого осуществляется развитие. Все это, накладываясь друг на друга, дает очень много разных трактовок, поэтому нельзя заранее механически определить, что такое развитие.

Наиболее упорной ошибкой исследователей, изучающих развитие личности, по Лёвинджер, является смешение высшей стадии развития со всем хорошим, что может быть в процессе развития. Конечная точка не является, однако, высшей точкой. Главная проблема — различение отдельных параметров, отдельных линий развития. «Природа не обеспечивает нам ортогональную Вселенную, организованную в столбцы и строки, где каждая вычленимая черта статистически независима от всех остальных» (*Loevinger, 1976, p. 176*).

Проблема периодизации развития эго

В теоретической модели Лёвинджер выделяется ряд последовательных стадий развития эго, которые задают четкую логику развития и выстраиваются в иерархию, отражающую личностную зрелость. Она избегает жестко привязыв-

вать стадии развития эго к хронологическому возрасту; вопрос, какому возрасту соответствует каждая стадия, по ее мнению, не имеет ответа. «Во-первых, есть два разных ответа на этот вопрос, потому что средняя стадия, соответствующая данному возрасту, — это не то же самое, что средний возраст, соответствующий данной стадии» (Loevinger, 1976, p. 13). Во-вторых, пытаться описывать развитие усредненного ребенка означало бы, пишет Лёвинджер, соскользнуть обратно в исследования социализации классической детской психологии, что обесценило бы те цели и задачи, которые мы ставим, а именно: описать каждую стадию таким образом, который был бы применим к довольно широкому спектру возрастов.

Действительно, мы воспринимаем как само собой разумеющееся, что более ранние стадии развития в основном встречаются в детстве, реже встречаются позже, а более высокие стадии невозможны в детском возрасте и даже в подростковом возрасте они встречаются нечасто. Но, тем не менее, однозначного соответствия нет. Такой взгляд нетипичен для теорий развития, в которых обычно не находит отражения такой важный феномен как инфантилизм — встречаемость во взрослом возрасте плохо соответствующих ему более примитивных, детских форм поведения. В теории Лёвинджер феномен инфантилизма получает четкую интерпретацию. Действительно, есть определенное соответствие возраста и стадии развития, однако одна и та же стадия развития эго может встречаться в разном возрасте, и подход Лёвинджер описывает то общее в личностном развитии, что могут иметь люди даже в разном возрасте.

Лёвинджер считает методологически неверным не только привязку стадий развития эго к возрастной шкале, но и их привязку к каким-то специфическим вехам социализации, критическим точкам, таким как поступление в школу, половое созревание, брак и т.д. Лёвинджер также старается избежать нумерации стадий, хотя иногда их пытаются пронумеровать. Такая практика ведет, по словам Лёвинджер, в терминологический тупик, потому что развитие исследований ведет к изменению числа выделяемых стадий: исследования начинались с 4-уровневой шкалы, которая постепенно разрослась до 10-уровневой, причем дальнейшее развитие этой модели, по мнению Лёвинджер, никак нельзя исключить.

Само выделение стадий сталкивается со следующими методологическими трудностями.

1. Отсутствие взаимнооднозначного соответствия между конкретными формами поведения и лежащими в их основе чертами или диспозициями. Любое поведение может осуществляться по разным основаниям. Нет наблюдаемых однозначных признаков какого-то уровня, а только вероятностные.

2. Невозможно поставить испытуемым конкретные задачи, из решения которых можно извлечь то, что мы хотим знать про уровни развития эго. Проективные тесты не могут обеспечить надежных, однозначных признаков, но структурированный тест отражает позиции того, кто его конструировал, то есть отражает в большей степени его уровень эго. А нас должно интересовать сознание самого субъекта, который заполняет тест, а не создателя теста. Поэтому следует больше использовать тесты проективного характера.

3. Разные формы и виды развития протекают одновременно, параллельно. И поэтому развитие эго не может не коррелировать с интеллектуальным и психосексуальным развитием на протяжении детства и подросткового возраста. Никакой способ обработки не позволит некоторую аггломерацию данных разделить точно по их компонентам и по их источникам. Поэтому теория должна быть первична, должна направлять исследование. Методы без теории бессмысленны.

4. Нет свободного от ошибок метода отделения эго от других переменных, которые могут с этим уровнем коррелировать, от IQ и до использования в ответах непечатной лексики, что значимо чаще встречается у испытуемых низких уровней эго. Но здесь фактор развития эго смешивается с фактором социально-экономического уровня. Разделение этих факторов в общем виде является нерешаемой задачей, и было бы ошибкой диагностировать на этом основании низкий уровень эго.

5. Любое поведение не привязано к какому-то одному уровню, а охватывает несколько уровней.

6. Любой признак развивается и проявляется не на одном, а на разных уровнях. На одном уровне он проявляется в зачаточном и недифференцированном виде, а на другом уже в четком детализированном виде.

7. Может быть информативным только наличие поведенческого признака, но не его отсутствие, или только отсутствие, но не наличие. Так, в возрасте старше 4–5 лет уверенные навыки ходьбы мало что говорят об уровне развития, зато их недоразвитие весьма показательно.

8. Возможны разные стратегии умозаключения от фиксации некоторого поведенческого признака к уровню развития эго: либо через оценку вероятности отнесения испытуемого к данному уровню, либо через критериальный вывод об уровне развития, который необходимо должен наличествовать, чтобы данный ответ был возможен. Использование двух этих стратегий приводит к разным выводам.

9. Существует радикальное различие клинического мышления и психометрического мышления; в частности, клиницистам, составляющим весьма существенную часть психологов, работающих с детьми, чуждо вероятностное мышление, они больше склонны к опоре на непосредственное впечатление и преувеличивают взаимосвязанность разных признаков.

Общий вывод, который делает Лёвинджер из анализа этих затруднений, состоит в том, что методическая задача не может быть решена чисто технически без определяющей роли теоретической модели.

Не решает проблемы и движение к более дробной детализации, выделение подуровней и т.п.: всегда будут случаи, которые не укладываются в типологию, как бы она ни была детализирована. Более того, на основании разных признаков личность может быть отнесена к разным стадиям, и чем более дробную классификацию мы делаем, тем больше эта проблема обостряется. У людей с различными эмоциональными или психиатрическими проблемами или с травмами могут быть расхождения между уровнем функционирования в одних сферах

и уровнем функционирования в других сферах, в условиях стресса возможны ситуации регрессии. Отнесение человека к какой-либо стадии означает, что это самый высокий уровень, на котором он может более или менее стабильно функционировать при данном уровне его развития.

Описание стадий развития

За три десятилетия, прошедшие после публикации книги Лёвинджер, теоретическая модель не получила заметного развития, чего нельзя сказать про методическое ее оснащение, о котором речь пойдет ниже. Следует отметить, что в сегодняшней практике работы с проективной методикой Лёвинджер нумерации стадий все-таки избежать не удалось.

Некоторые из стадий рассматриваются как основные, некоторые как переходные.

В качестве отправной точки рассматривается *досоциальная* стадия, основным содержанием которой выступает постепенное вычленение младенцем своего Я из окружающего мира. Про только что родившегося младенца нельзя сказать, что у него есть эго. Первая его задача – это научиться дифференцировать себя из окружения. В этом процессе одновременно конструируется реальность как устойчивый мир объектов и Я, отделенное от остального мира. «Ребенка, остающегося на этой стадии, где Я не отделено от мира неодушевленных объектов, намного дольше, чем следует, называют *аутистичным*» (Loevinger, 1976, p. 15).

Выделение собственного Я продолжается и на следующей, *симбиотической* стадии, на которой сохраняется симбиотическая связь ребенка с матерью или тем, кто ее заменяет, которая тормозит вычленение у ребенка собственного Я. Кроме вычленения себя из мира неодушевленных объектов, требуется вычленить свое Я из этой симбиотической связи. Использование языка во многом способствует процессу выделения своего Я. В частности, ключевым для перехода на следующую стадию служит слово «нет». Остатки, рудименты *досоциальной* и *симбиотической* стадий, в отличие от рудиментов других стадий, не обнаруживаются в более поздних возрастах через речевые формы, в частности, через незаконченные предложения, потому что это *доречевые* стадии.

Далее следует *импульсивная* стадия; собственные импульсы ребенка помогают ему утвердить свою отдельную идентичность. Эта стадия развития иногда описывалась в терминах дошкольного негативизма или «первого рождения личности» (Леонтьев А.Н., 2004). Ребенок на этой стадии сконцентрирован на телесных импульсах, особенно агрессивных и (в свойственных данному возрасту формах) сексуальных, сосредоточен почти исключительно на настоящем, хотя когнитивные предпосылки уже дают возможность схватывать идею причинности. Ребенок сталкивается сначала с ограничениями своих импульсов, потом с вознаграждениями или наказаниями за проявления тех или иных импульсов. Наказания рассматриваются как заложенные в природу вещей, природу отношений, при этом присутствует очень сильная нужда в других людях, которые

оцениваются как хорошие или плохие в зависимости от того, что они могут ему дать. Это не собственно моральные, а утилитарные оценки. Эмоции могут быть интенсивными, но они «почти физиологические», непосредственные; настоящее преобладает над прошлым и будущим. Ребенка, задержавшегося на этой стадии, часто называют *неуправляемым* или *неисправляемым*; он склонен связывать свои проблемы с местом, а не с ситуацией или собственными действиями. Слово «почему», по-видимому, служит ключом к переходу на следующую стадию. «Ребенок, осуществляющий этот переход, должен понять, что у вещей есть причины или резоны, что импульс — это не то же, что действие, так что можно хоть ненадолго, но отложить действие и контролировать его» (*там же*, с. 178).

Следующая, переходная стадия называется стадией *самозащиты*. Первый шаг к ней сделан, когда ребенок начинает предвидеть поощрения и наказания в ближайшей непосредственной перспективе. Контроль своего поведения еще очень хрупок, доминирует уязвимость и самозащита, что отражено в названии стадии. На этой стадии ребенок понимает, что есть правила, которые позволяют ему предсказать, что определенное поведение приведет к определенным результатам. Он начинает усваивать какие-то закономерности, однако главное правило для него — «не попадись». Эгоцентричное использование правил для своей выгоды служит шагом вперед по сравнению с необходимостью сдерживать импульсы с помощью внешних ограничений. На этой стадии отсутствует критичность по отношению к себе; есть понятие вины, но ее причины атрибутируются либо другим людям и обстоятельствам, либо отчуждаемой части себя, либо вымышленному приятелю. Застревание на этой стадии в более старшем или даже взрослом возрасте проявляется в довольно распространенном в современном инфантилизованном обществе «*сиюминутном гедонизме*» — стремлении урвать удовольствия за счет других, получить все сразу «на халяву», не напрягаясь. Работа воспринимается как что-то недостойное. Такой тип личности в отношениях с другими людьми склонен к использованию ситуативных возможностей для обмана и манипуляций. Жизнь для него представляется «игрой с нулевой суммой»: если один выигрывает, то другой проигрывает.

Шаг к следующей стадии *конформизма* делается, когда ребенок начинает связывать собственное благополучие с благополучием группы — семьи или дружеской компании. Предпосылкой этого перехода служит наличие достаточной степени доверия в отношениях с группой; в противном случае, если ребенок чувствует, что его окружают враги, происходит застревание на злокачественном варианте самозащитного развития, сопряженном с агрессией, эксплуатацией, обманом и насмешкой. Именно в этом коренятся, по данным Лёвинджер, ранние предпосылки делинквентного развития. Конформист же подчиняется правилам не из боязни наказания, а из-за того, что это правила, принятые группой, поэтому ему просто не приходит в голову искать их основания; правила для него самоценны, а групповое неодобрение служит серьезным наказанием. Принадлежность к группе служит для него залогом безопасности. Конформисты не отличают обязательные правила от просто норм поведения, они с большим неодобрением относятся к таким вещам, как необычное платье или прическа,

воспринимают их как признаки аморальности. Любые отклонения от групповых стандартов для них в равной степени негативны. Человек на этой стадии не только ведет себя конформно и одобряет конформизм; он еще и воспринимает себя и окружающих под углом зрения прежде всего социально одобренных норм и совершенно нечувствителен к индивидуальным различиям, которые не имеют отношения к этим социальным нормам. Главное: поведение он рассматривает и оценивает под углом зрения каких-то внешних проявлений, не придавая значения тем чувствам, которые они вызывают у человека. Внутреннюю жизнь он описывает в довольно банальных понятиях: радостное, печальное, грустное, любовь, понимание и т.п. Он очень склонен использовать клише, особенно моралистические, придает основное значение внешнему облику, социальному поведению, репутации и материальным вещам. Собственность придает ему уверенность.

Далее выделяется стадия *самоосознания* как переходная от конформизма к совестливости. Для нее характерно развитие осознания своего реального Я как не вполне соответствующего идеальному образу, задаваемому правилами, хотя содержание своей внутренней жизни на этой стадии, как и на предыдущей, описывается банальными стереотипными формулировками. Осознание себя служит предпосылкой к последующей замене групповых стандартов и критериев личными, что типично для следующей стадии. Кроме того, если конформист живет в концептуально простом мире, где известно, что правильно, а что нет, — одно и то же для всех, — то человек на уровне самоосознания видит возможные альтернативы и исключения из правил, хотя пока еще в стереотипной и обобщенной форме. Начинает появляться и осознание индивидуальных различий черт характера; хотя они еще не четко прочерчены, они выполняют функцию констатации каких-то индивидуальных различий между людьми, которые чаще фиксируются в таких внешне очевидных категориях, как пол, возраст, семейное положение, раса и т.п. Например, для этой стадии характерно высказывание, что людям не следует заводить детей, если они не состоят в браке или если они не достигли определенного возраста.

Переход на следующую стадию *совестливости* знаменует радикальное усложнение механизмов саморегуляции. Лёвинджер констатирует, что в возрасте 13–14 лет этой стадии достигают лишь единицы. Здесь уже завершается интернализация правил и присутствуют основные элементы того, что мы называем совестью: «Долгосрочные, самостоятельно поставленные цели и идеалы, дифференцированная самокритика и чувство ответственности» (Loevinger, 1976, p. 20). Правила воспринимаются человеком не как давление извне, а как то, что стало частью его самого, и, если он нарушает эти правила, ему самому становится от этого неуютно. На этой стадии человек соблюдает правила не из-за страха наказания или группового конформизма, а потому что выбирает их для себя как ориентиры своего поведения. Они уже не абсолютны и не универсальны; они могут быть изменены, нарушены по веским основаниям, существуют исключения и непредвиденные обстоятельства. Человек, достигший этой стадии, не склонен испытывать чувство вины из-за нарушения правила, но испытывает

его, если он обидел или ранил другого человека, пусть даже в рамках правил. Развивается чувство ответственности, как за собственную судьбу, так и за других, порой преувеличенное; формируется понятие об обязательствах, привилегиях, правах и справедливости. Возникает стремление к достижениям на основе личных стандартов и критериев, принятие труда, хотя не любого, различение нравственности, традиций и моды; на смену дихотомии «правильно—неправильно» приходят более сложные и дифференцированные конструкты. Человек на этом этапе уходит от моралистических стандартов, мыслит в терминах более сложных полярностей, например, тривиальное/важное, любовь/удовольствие, зависимость/независимость, внутренняя жизнь/внешний облик. Внутренняя жизнь характеризуется многообразием и сложностью эмоций, смещению внимания от самих действий к их глубинным основаниям: чертам, мотивам. Присутствует детально разработанный перечень личностных черт. Описание себя и других более живое и реалистичное, появляется возможность взаимности в межличностных отношениях на основе углубленного понимания точки зрения другого человека, способности встать на его место. Переход к стадии совестливости невозможен без освоения понятия «брат». Резко расширяется временная перспектива и социальные контексты осмысления вещей, событий и действий.

Следующая переходная стадия называется *индивидуалистической*. В отличие от чрезмерного морализма предыдущей стадии, здесь приходит осознание чувства индивидуальности и проблемы эмоциональной взаимозависимости людей. Лёвинджер отмечает, что проблема зависимости/независимости проходит красной нитью через весь процесс развития, но по-разному проявляется на разных уровнях. На этом уровне возникает принципиальное осознание того, что эта проблема не чисто прагматическая, не просто проблема власти и управления, а проблема эмоциональная, что можно оставаться эмоционально зависимым от других людей, даже не будучи от них зависимыми физически или финансово. Для продвижения на более высокие стадии требуется стать более толерантным к самому себе и к другим. Эта толерантность вырастает из признания индивидуальных различий и сложности обстоятельств, к которым человек приходит на предыдущей стадии совестливости. Отношения с другими людьми уже начинают восприниматься как несовместимые со структурами, которые вызрели на предыдущей стадии: стремлением к достижению, чрезмерным морализмом и ответственностью за себя и других. Ориентация на общие и единые для всех нормы и правила сменяется пониманием невозможности всегда соответствовать неким единым правилам и первичным осознанием неразрешимых конфликтов, которые являются частью условий человеческого существования, как, например, типичный для работающей женщины конфликт семьи и карьеры. «Взросшая способность принимать парадоксы и противоречия ведет к большей концептуальной сложности, проявляющейся в осознании расхождений между внутренней сущностью и внешними проявлениями, между психологическими и физиологическими реакциями, между процессом и результатом» (*ibid.*, p. 22–23).

Далее следует *автономная* стадия, для которой характерна способность принять внутренний конфликт (между потребностями, между обязательствами,

между теми и другими) и совладать с ним. «Возможно, у автономной личности конфликтов не больше, чем у других; просто у него есть мужество (и другие необходимые качества) принять конфликт и работать с ним, вместо того чтобы игнорировать его или проецировать на окружающий мир» (*ibid.*, р. 23). Автономный человек способен преодолеть полярные оппозиции и воспринимать мир в его объемности и многообразии, ему присуща концептуальная сложность и высокая толерантность к неопределенности. «Критическим моментом может быть его готовность позволить детям совершить их собственные ошибки» (*ibid.*). Он признает потребность в автономии других людей, сам свободен от «диктатуры совести», характерной для предыдущей стадии, но осознает и ограничения автономии, диалектику автономии и эмоциональной взаимозависимости. Ему присущ широкий взгляд на мир, реалистичность, объективность, приверженность абстрактным идеалам. И если уже на уровне совестливости приходит осознание, что у других тоже есть свои мотивы, то автономная личность воспринимает мотивы — свои и других людей — как развившиеся на основе прошлого опыта, закономерно сформировавшиеся, что также является признаком дальнейшего усложнения картины психологической причинности. На этом уровне типичной целью становится цель самоосуществления, которая отчасти заменяет цели достижения. У многих людей на этом уровне есть какие-то представления о роли или служении: они признают, что они по-разному ведут себя в разных ролях и что различные формы служения предъявляют человеку разные требования. На этой стадии человек четко и ясно выражает свои чувства, в том числе чувственные переживания. Для него характерен экзистенциальный юмор, связанный с жизненными парадоксами. Сексуальные отношения воспринимаются как физические переживания в контексте взаимности. На этом этапе еще характерна ориентация на широкие общесоциальные идеалы и ценности, такие как справедливость.

Наконец, последней является *интегрированная* стадия. Она труднее всего для описания, так как встречается редко; кроме того, психолог, пытающийся изучать эту стадию, должен признать свои собственные ограничения, потому что чем выше та стадия, которую мы изучаем, тем более вероятно, что изучаемые объекты выйдут за рамки понимания психолога. Как было эмпирически показано, невозможно изучать более высокую стадию, находясь самому на более низкой стадии. В большинстве случаев, пишет Лёвинджер, то описание, которое сделано для автономной стадии, в принципе подходит и для интегрированной стадии; ее отличием выступает консолидация чувства идентичности. Лёвинджер соотносит ее с известным описанием самоактуализирующихся личностей по А. Маслоу (*Maslow, 1970*).

Границы между стадиями носят нечеткий характер, и сами стадии характеризуют не только нормативную последовательность, но и одновременно тип, или склад личности. Если человек их проходит в более или менее естественном ритме — это временная последовательность стадий. В случае застревания индивида на сравнительно ранней стадии, она становится уже не возрастной, а индивидуально-типологической характеристикой. Приблизительно можно

констатировать, что на протяжении школьного детства исследователь может встретиться со стадиями импульсивной, самозащиты, конформизма, самосознания и совестливости; остальные стадии относятся явно к более ранним или более поздним возрастным периодам.

Данная последовательность, отмечает Лёвинджер, вбирает в себя то, что мы называли развитие эго, и то, что описывалось разными авторами в терминах морального развития, развития когнитивной сложности, развития способностей в межличностных отношениях. Правомерно, на наш взгляд, рассматривать эту схему как последовательность развития саморегуляции в отношениях с внешним миром, с самим собой и с другими людьми.

Тест незаконченных предложений Вашингтонского университета (НПВУ)

Для диагностики описанных стадий личностного развития Дж. Лёвинджер с коллективом сотрудников разработала и много десятилетий продолжала совершенствовать специальный вариант проективной методики незаконченных предложений, известной под названием Тест незаконченных предложений Вашингтонского университета (WUSCT) (Hy, Loevinger, 1996; Loevinger, 1998). История работы над этой методикой охватывает более 50 лет. Вначале она разрабатывалась для решения сравнительно частных задач, но постепенно превратилась в методику достаточно общего назначения. Первое руководство по методике было опубликовано в 1970 году, последнее, используемое на сегодняшний день — в 1996 (Hy, Loevinger, 1996). Результатом обработки данных методики служит степень выраженности признаков каждого из уровней, позволяющая отнести испытуемого к тому или иному уровню развития эго. Использование для диагностики уровней развития эго проективного, а не объективного теста обусловлено, по мнению Лёвинджер, тем, что этот уровень отражает мировоззрение личности, поэтому формат методики, позволяющий спроецировать свое мировоззрение, предпочтительнее, чем набор жестких вопросов, отражающих, скорее, мировоззрение создателя теста (Loevinger, 1998, p. 30). По той же причине успешно справляться с обработкой данных могут только кодировщики, сами находящиеся на достаточно высокой стадии развития эго.

В сегодняшнем взрослом варианте («Форма 81») она представляет собой набор из 36 незаконченных предложений, сопровождаемый детальным руководством по кодированию ответов. Как показывают психометрические данные, методика может быть разделена на две части по 18 пунктов, которые допустимо использовать как эквивалентные формы теста. Частью методики служит руководство для психологов по кодированию результатов. Хотя это руководство довольно сложно, автор методики утверждает, что достичь необходимой степени компетентности для адекватного кодирования результатов возможно за две недели. Более того, возможно обучиться этим навыкам на уровне, почти не уступающем опытным кодировщикам, пользуясь одними лишь печатными ин-

струкциями, что расценивается как свидетельство внутренней согласованности концепции и методики и валидности последней. Другим свидетельством в пользу этого служит то, что опытные кодировщики могут оценивать и ответы на новые, нестандартные предложения так же успешно, как и ответы на стандартный их набор, подробно проанализированный в руководстве (*ibid.*, 1998, р. 30).

Хотя автор подчеркивает в своем руководстве вероятностный характер оценок предложений, тем не менее в недавнем сравнительном обзоре, посвященном научному статусу проективных методов, методика Лёвинджер была отмечена как практически единственная проективная методика достаточно широкого назначения, обладающая хорошими показателями валидности и надежности, которыми не могут похвастаться такие известные методы, как тест Роршаха или Тематический апперцептивный тест (*Lilienfeld, Wood, Garb, 2000*). Внутренняя согласованность полной взрослой версии теста (альфа Кронбаха) составляет 0,91. Гомогенность шкалы была также подтверждена с помощью факторного анализа (метод главных компонент). Ретестовая устойчивость данных подтвердилась на интервалах от 1,5 до 6 лет. Кросс-культурные данные (тест переведен на 11 языков) также подтверждают устойчивость результатов. В частности, в исследовании двуязычных вьетнамских беженцев в США (*Hy, 1986*) была доказана независимость результатов от того, на каком из двух языков, которыми владеют испытуемые, заполняется тест. Какие-либо попытки адаптации методики на русском языке нам не известны.

Результаты целенаправленных корректирующих воздействий и анализ асимметрии понимания (люди на более высоких стадиях развития понимают мышление людей на более низких стадиях, но обратное неверно) также служат подтверждением последовательности стадий развития, описанной в теории и отраженной в структуре методики (*Loevinger, 1998, р. 31–33*). Данные методики обнаруживают высокие корреляции с оценкой уровня развития на основании интервью, Тематического апперцептивного теста, Методики диагностики мотивации достижений Д. Мак-Клелланда, теста моральных дилемм Л. Колберга, а также позволяют прогнозировать делинквентность (*ibid.*, с. 33–35). Хаусер, Пауэрс и Ноам (*Hauser, Powers, Noam, 1991*) показали, что результаты методики позволяют предсказать характер взаимодействия в семье. Они же описали возможную модель передачи уровня развития эго, обнаружив, что родители с относительно высоким уровнем развития эго склонны к ободряющим репликам в адрес своих детей, а родители с относительно низким уровнем более склонны к запретам. Это проливает некоторый свет на роль средовых факторов в личностном развитии. Наконец, недавнее исследование связи уровней развития эго со школьной успеваемостью в группе учащихся от 15 до 19 лет (*Bursik, Martin, 2006*) обнаружило весьма высокие значимые положительные корреляции развития эго с интеллектом, школьной успеваемостью и внутренней мотивацией в учебе. После контроля переменных пола и интеллекта уровень развития эго остался значимым предиктором школьной успеваемости.

Наряду со стандартной формой методики для взрослых разрабатывались также варианты для детей и подростков. Последний из таких вариантов (SCT-Y)

был разработан сравнительно недавно в Нидерландах (*Westenberg, Treffers, Drees*, 1998). Его разработка проходила в три этапа на выборках общим объемом почти 3000 чел. Этот вариант методики, рассчитанный на возраст от 8 до 18 лет, содержит 32 предложения.

Работа по русскоязычной адаптации методики НПВУ была начата сравнительно недавно (*Леонтьев, Михайлова, Рассказова*, 2010). Основной массив данных на данный момент был собран по подростковой версии методики на выборках подростков 14–16 лет. Он позволяет говорить о хорошей согласованности методики и отдельных ее показателей. Вместе с тем разброс показателей личностного развития в этих выборках оказался сильно ограничен (подавляющее большинство укладываются в 3 уровня развития), что не позволило пока проверить валидность методики. Работа в этом направлении продолжается и с той, и с другой версией.

Заключение

Подход к развитию эго, разработанный Дж. Лёвинджер, выделяется среди многочисленных моделей развития личности прежде всего тем, что во главу угла в этом подходе ложится прежде всего ведущий принцип организации взаимодействия личности с миром как целостная структура, формирующаяся в индивидуальном развитии и проходящая ряд сменяющих друг друга фаз. Это именно «стержень личности», однако стержень растущий, меняющий свою конфигурацию, прочность и упругость. На всех ступенях развития эго структуры, о которых идет речь (их можно назвать структурами субъектности), выступают как то, на что опираются все остальные, более частные механизмы взаимодействия с миром. Подход Левинджер представляется весьма перспективным для понимания закономерностей формирования и развития личностного потенциала.

Литература

- Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл; Академия, 2004.
- Леонтьев Д.А., Михайлова Н.А., Рассказова Е.И.* Апробация методики незаконченных предложений Вашингтонского университета // Психол. диагностика. 2010. № 2 С. 6–35.
- Blasi A.* Concept of development in personality theory // *Loevinger J.* Ego Development: Conceptions and Theories. San-Francisco: Jossey-Bass, 1976. P. 29–53.
- Bursik K., Martin T.* Ego development and adolescent academic achievement // *Journal of Research on Adolescence*. Vol. 16. 2006. № 1. P. 1–18.
- Hauser S.T., Powers S.I., Noam G.G.* Adolescents and their families: paths of ego development. N.Y.: The Free Press, 1991.
- Hu L.X.* Cross-cultural measurement of ego development: Responses in different languages. Unpublished doctoral dissertation. St. Louis (MO): Washington University, 1986.

- Hy Le Xuan, Loevinger J.* Measuring Ego Development. 2 nd ed. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum, 1996.
- Lilienfeld S.O., Wood J.M., Garb H.N.* The Scientific Status of Projective Techniques // Psychological Science in the Public Interest. 2000. Vol. 1. № 2. P. 25–66.
- Loevinger J.* Ego Development: Conceptions and Theories. San-Francisco: Jossey-Bass, 1976.
- Loevinger J.* (Ed.) Technical Foundations for Measuring Ego Development: The Washington University Sentence Completion Test. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum, 1998.
- Maslow A.H.* *Motivation and Personality*. 2nd ed. N.Y.: Harper and Row, 1970.
- Westenberg P.M., Treffers P.D.A., Drewes M.* A new version of the WUSCT: The Sentence Completion Test for Children and Youths (SCT-Y) // Loevinger J. (Ed.) Technical Foundations for Measuring Ego Development: The Washington University Sentence Completion Test. Mahwah (NJ): Lawrence Erlbaum, 1998. P. 81–90.