

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Учебник

Под редакцией
доктора психологических наук, профессора Р.Х. Тугушева
и кандидата медицинских наук, профессора Е.И. Гарбера

МОСКВА
Eksmo Education
ЭКСМО
2006

УДК 159.9(075)
ББК 88.3
0-28

Серия «Образовательный стандарт XXI»

Авторский

коллектив:

Тугушев Р. Х., *д. пс. н., проф.*; Гарбер Е. И., *к. мед. н., проф.*;
Гарбер И. Е., *к. пс. н., доц.*; Гуменская О. М., *к. пед. н., доц.*;
Зильберт Б. А., *д. филос. н., проф.*; Карелин А. А., *доц.*;
Калистратова Т. Д., *к. пс. н., доц.*; Козача В. В., *д. соц. н., доц.*;
Купцова Н. В., *ст. преп.*; Никитина И. В., *к. пс. н., доц.*;
Орлова М. М., *к. пс. н., проф.*; Романова Н. М., *к. соц. н., проф.*;
Рягузова Е. В., *ап. преп.*; Селиванова Р. Г., *к. пс. н., доц.*;
Стрелкова И. Э., *к. пс. н., доц.*; Южанинова А. Л., *к. пс. н., доц.*

Рецензенты:

Доблаев Л. П., *доктор психологических наук, профессор*;
Вяткин Л. Г., *доктор педагогических наук, профессор*

О-28 Общая психология: Учебник / Под ред. Тугушева Р. Х. и Гарбера Е. И. — М.: Изд-во Эксмо, 2006. — 560 с. — (Образовательный стандарт XXI).

ISBN 5-699-12281-8

Учебник написан в соответствии с Программой по психологии для непсихологических специальностей вузов. В его основу положен современный системный подход, в рамках которого даются трактовки таких базовых понятий психологии, как отражение, деятельность, психика, психическое явление и др. Учебник построен по простой и логичной схеме: после общей части последовательно описываются все психические явления, от самых простых до самых сложных, — от эмоционально-вегетативных процессов до нравственно-психологических свойств личности. В заключительных главах даются краткие сведения о практической психологии, преподавании психологии и психологическом просвещении. Каждая глава завершается контрольными вопросами и дополнительными материалами для студентов и преподавателей.

Для студентов вузов и всех интересующихся теоретической и практической психологией.

УДК 159.9(075)
ББК 88.3

ISBN 5-699-12281-8

© ООО «Издательство «Эксмо», 2006

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие.....	11
Введение.....	12

Часть I

ПРИРОДА ПСИХИКИ. ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ И УЧЕНИЕ О ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

Глава 1. ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ XIX-XXI ВВ. СОЗНАНИЕ И БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ.....	23

1.1. Формирование научной психологии в конце XIX и начале XX вв.	24
1.2. Зигмунд Фрейд — Коперник психологии.....	30
1.3. Современная психология и перспективы ее развития.....	36
Резюме 1-й главы.....	48

Глава 2. СИСТЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК И ПРЕДМЕТ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ.....	50

2.1. Что такое психика, душа, внутренний мир.....	50
2.2. Система психологических наук 59	
2.2.1. Общая психология.....	60
2.2.2. Частные психологические науки.....	63
2.2.3. Специальные психологические науки.....	65
2.3. Предмет общей психологии.....	67
Резюме 2-й главы.....	71

Глава 3. ПРИНЦИПЫ ПСИХОЛОГИИ И ПРОБЛЕМА МЕТОДА.....	74

3.1. Философские, общенаучные и конкретно-научные принципы психологии.....	74

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

3.1.1. Что такое принцип?	74
3.1.2. Принципы психологии	76
3.2. Проблема метода в психологии и ее современное решение.	81
3.3. Классификация методов психологии.	86
3.4. Теоретический анализ эффективности психологических методик.	95
Резюме 3-й главы.	103
 Глава 4. ПСИХИКА КАК БОЛЬШАЯ, ОТКРЫТАЯ, ЖИВАЯ, РАЗВИВАЮЩАЯСЯ СИСТЕМА	105
4.1. Психика как система, ее структуры, компоненты и элементы. . .	105
4.2. Классификация психических явлений и план изучения общей психологии.	116
4.2.1. Роль классификации психических явлений в становлении научной психологии.	116
4.2.2. Современные подходы к решению проблемы классификации психических явлений.	118
4.2.3. План изучения общей психологии и метод психологического портрета (МПП).	125
Резюме 4-й главы.	128
 Глава 5. УЧЕНИЕ О ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ.	130
5.1. Проблема человека и личности в психологии.	130
5.2. Психодинамические теории личности.	135
5.2.1. З. Фрейд и его учение.	135
5.2.2. Индивидуальная психология А. Адлера.	141
5.2.3. Аналитическая психология К. Г. Юнга.	142
5.3. Культурно-исторические личности.	144
5.3.1. Культурно-историческая теория Л. С. Выготского и психологические теории деятельности.	144
5.4. Развитие конкретно-психологических подходов к личности в отечественной психологии.	147
5.5. Гуманистические и духовно-ориентированные теории личности.	149
5.5.1. Теория личности А. Маслоу.	150
5.5.2. Теория экзистенциального анализа и логотерапия В. Франкла.	153
Резюме 5-й главы.	159

Часть II

ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ И СОСТОЯНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Глава 6. ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ НЕПОСРЕДСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА С МИРОМ (первичные преобразовательно-ознавательные процессы).....	163
6.1. Онтогенез психики человека. Психика как переживание.....	163
6.1.1. Понятие о протопсихике.....	164
6.1.2. Эмоционально-вегетативная психика новорожденного и младенца	168
6.1.3. Функции эмоций. Аффект и интеллект.....	172
6.2. Психомоторика как второй уровень-компонент психики.....	175
6.2.1. Сензитивный период для психомоторики и появление «внешне ориентированной» психики.....	177
6.2.2. Построение движений. Действие. Поступок.....	178
6.2.3. Язык тела и психомоторика общения.....	180
6.3. Восприятие.....	181
6.3.1. Противостояние гештальтпсихологов и ассоцианистов	183
6.3.2. Особенности восприятия.....	196
6.3.3. Зрительное и слуховое восприятия.....	199
Дополнительные материалы для преподавателей и студентов.....	214
Дополнение к 6.1. Закон Иеркса-Додсона	214
Дополнение 6.2. Расширение зрачка как индикатор эмоции. Опыты Хесса (1965).....	215
Дополнение к 6.3. Любовь и истолкование улыбки.....	216
Резюме 6-й главы.....	216
Глава 7. ВЫСШИЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ.....	219
7.1. Представление.....	220
7.1.1. Представление как базовый феномен внутреннего мира	220
7.2. Действия в плане образа и их структура.....	224
7.3. Мышление и речь.....	230
7.3.1. Мышление.....	230
7.3.2. Речь, язык, языковое сознание.....	244
7.3.3. Как человек усваивает и использует язык.....	248
7.3.4. Формирование речи и мышления у детей (онтогенез).....	250
7.3.5. Речь и мышление: единство, а не тождество.....	251
7.3.6. Виды речи. Внутренняя речь.....	252

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

7.3.7. Определяет ли специфика языка специфику мышления?....	257
7.3.8. Знаковый (семиотический) аспект языка.....	259
7.4. Память.....	262
7.4.1. Запоминание.....	264
7.4.2. Сохранение.....	267
7.4.3. Воспроизведение.....	269
7.5. Готовность к школе.....	270
7.5.1. Психология дошкольника и младшего школьника.....	270
7.6. Психолого-педагогические рекомендации студентам по самоорганизации учебной деятельности.....	280

Глава 8. **ЦЕНТРАЛЬНО-РЕГУЛЯТОРНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ, ПРОБЛЕМА ВНИМАНИЯ И ПРОСТЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ.....**

285

8.1. Саморегуляция психических процессов, состояний, личности в целом и проблема внимания.....	285
8.2. Определение, классификация и свойства состояний.....	287
8.3. Эмоционально-вегетативные, психомоторные и перцептивные состояния.....	294
8.3.1. Эмоционально-вегетативные состояния десятого уровня	295
8.3.2. Психомоторные состояния.....	297
8.3.3. Перцептивные состояния.....	300
8.4. Созерцательные, интеллектуальные и мнемические состояния.....	302
8.4.1. Созерцательные состояния.....	303
8.4.2. Интеллектуальные состояния.....	305
8.4.3. Мнемические состояния.....	306
8.5. Эмоциональные, волевые и нравственно-психологические состояния как механизмы саморегуляции личности.....	308
8.5.1. Эмоциональные состояния.....	308
8.5.2. Волевые и нравственно-психологические состояния.....	312
8.6. Проблема внимания. Внимание как сторона психики, как психический процесс, состояние и свойство личности.....	314
Резюме 8-й главы.....	319

Глава 9. **СЛОЖНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ.....**

322

9.1. Сон, сноподобные состояния, гипноз.....	323

9.1.1. Гипноз.....	339
9.2. Монотония , усталость, утомление и переутомление.....	345
9.2.1. Утомление.....	346
9.2.2. Переутомление как функциональное состояние и как неврастенический синдром.....	348
9.3. Стрессовые состояния.....	351

Часть III

ЧЕЛОВЕК КАК ИНДИВИД, ЛИЧНОСТЬ, ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ И ПРОБЛЕМЫ ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Глава 10. ТЕМПЕРАМЕНТ (ПСИХОДИНАМИКА).....	367

Глава 11. ХАРАКТЕР И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ ЛИЧНОСТИ.....	379

11.1. Проблема характера в психологии.....	379
11.2. Типология и структура характеров.....	385
11.2.1. Неблагоприятные ориентации характеров.....	386
11.2.2. Благоприятные ориентации характеров.....	387
11.2.3. Типологические модели индивидуальных характеров.....	388
11.3. Чтение характера	390
11.3.1. Дайджест «Черты лица и характер».....	392
11.3.2. Дайджест «Невербальное поведение и характер».....	393
11.3.3. Дайджест «Почерк и характер».....	394

Глава 12. СПОСОБНОСТИ И ОПЕРАЦИОНАЛЬНО-ДЕЛОВЫЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ.....	397

12.1. Определение, классификация и теории способностей.....	397
12.1.1. Определение и классификация способностей.....	397
12.1.2. Одаренность, талант, гиперспособности и гениальность	408
12.2. Общие способности и интеллект.....	415
12.3. Способности к обучению.....	433

Глава 13. ЛИЧНОСТЬ В ОБЩЕНИИ.....	438

13.1. Социальный интеллект	438

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

13.2 Личность и роли.....	459
13.2.1. Понятие социальной роли.....	459
13.2.2. Ролевое поведение.....	460
13.2.3. Ролевые конфликты.....	462
13.2.4. Роль и личность.....	463

Глава 14. НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК СТРУКТУРА МОТИВОВ И ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ.....	467

Резюме 14-й главы	480

Глава 15. НРАВСТВЕННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ.....	486

Резюме 15-й главы	503

Глава 16. ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ.....	507

16.1. Индустриальная и организационная психология.....	507
16.2. Клиническая психология.....	515
16.2.1. Психологические основы терапии.....	519
16.2.2. Психоматическое направление.....	521
16.2.3. Психология здоровья.....	523
16.2.4. Психологическая служба в здравоохранении.....	524
16.3. Юридическая психология.....	525
16.3.1. Криминальная психология.....	526
Резюме 16-й главы	531

Глава 17. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НАСЕЛЕНИЯ.....	534

17.1. О преподавании психологии в школе и вузе.....	534

17.2. Психология подростка.....	541

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	548

Алфавитный указатель	553
Литература	555

*Посвящается
Евгению Ильичу Тарберу —
профессору кафедры психологии*

ПРЕДИСЛОВИЕ

Учебник предназначен студентам всех факультетов, но будет полезен также и **студентам-психологам**. Имея в виду их интересы, а также тех студентов-непсихологов, кто будет писать рефераты и углубленно изучать психологию, стиль изложения приближен к научному, в частности, с использованием ссылок на научную литературу.

В основу учебника положен современный системный подход. В рамках этого подхода существенно изменены акценты в трактовке таких понятий, как отражение, деятельность, определение психики, классификация психических явлений, и других. Наряду с системным, авторы используют генетический подход как в научных, так и в дидактических целях.

Соответственно, построение учебника и тематика глав отличаются от традиционных. **Так**, темы «Представления» и «Состояния» излагаются не попутно, а в отдельных главах, внимание отнесено не к познавательным, а к центрально-регуляторным процессам.

В то же время редакторы не стремились к излишней унификации. Авторы глав имели возможность индивидуализировать изложение в соответствии со своим личным научным и педагогическим опытом и видением проблем.

Авторы и редакторы открыты для конструктивной критики.

ВВЕДЕНИЕ

Канун XXI в. стал временем гуманизации образования. В вузах России почти не осталось специальностей и факультетов, на которых не читается курс общей психологии. Вместе с тем во всем мире не утихают дискуссии по вопросам преподавания психологии. Наибольшее внимание уделяется обсуждению такой проблемы, как плюрализм современной психологии, и методическим трудностям, связанным с преподаванием этой **дисциплины**.

Главными особенностями сегодняшней ситуации в вузах России являются отход от пропаганды советской психологии как якобы единственно верной, с одной стороны, и утрата традиций преподавания психологии в средней школе, с другой.

Коллектив авторов данного учебника стремился доступно изложить свое понимание предмета, сложившееся за тридцать лет преподавания психологии.

Единое для всех авторов видение предмета обусловлено общим для нас системным подходом. В то же время каждый сохранил свое понимание конкретных проблем, что никак не регламентировалось редакторами. Коротко остановимся на некоторых принципиальных научно-методических вопросах.

1. Место психологии в системе современного научного знания. Человек и его психика в научной картине мира.

Современное школьное, а отчасти и высшее естественнонаучное и в какой-то мере гуманитарное образование построено на изучении только физической картины **мира**. Так, человек в средней школе изучается исключительно как организм, с его анатомией и физиологией. Это неизбежно внушает миллионам школьников мысль об отсутствии каких-либо достоверных научных знаний о законах функционирования психики, внутреннем мире человека.

В результате психология в глазах выпускников средней школы, получивших аттестат зрелости (а в этом вопросе — незрелости), остается житейским знанием или, как максимум, предметом прикладных тренингов, никак не связанных с научной картиной мира.

Так было не всегда. До **1917** г. в России нельзя было получить аттестат зрелости без изучения добротного курса научной психологии. Учебники Г. Челпанова, А. Нечаева и священника А. Гиляревского (для духовных семинарий) содержали конкретный познавательный материал, основанный на новейших для того времени исследованиях.

Более того, А. Гиляревский (а вместе с **ним** и Священный Синод Русской Православной Церкви, одоббивший издание) почти не упоминает в своем учебнике **Бора**. Все внимание читателя он концентрирует на объективном, научном познании природы психики и предмета психологии, нисколько не опасаясь, что этим он поколеблет православную веру.

Напротив, революционер и материалист В. И. Ленин испугался философского идеализма психологии и исключил ее из программ средней школы. В результате несколько поколений людей в бывшем СССР выросло с полным незнанием основ научной психологии. Это одна из причин (хотя и не единственная) отсутствия у граждан иммунитета против эзотерики и всевозможных псевдонаучных теорий, щедро тиражирующихся средствами массовой информации и популярной литературой.

В свое время Марк Твен в Америке и Л. Н. Толстой в России все силы своего таланта бросили на борьбу с суевериями, столотверчением. И сегодня Академия Наук России, хотя и с большим опозданием, занялась опровержением лженаук, главным образом в области физики.

Критика лженауки — дело хорошее, но без положительных знаний в области психологии она не достигнет цели. Если миллионы граждан не получают элементарных сведений о законах общения, о механизмах психического заражения и внушения и многих других, то чудо воздействия одного человека на другого люди неизбежно будут пытаться объяснять флюидами Месмера, экстрасенсорикой, биополями, лептонами, тонкими материями, космической энергией и другими физическими факторами, привычными для человека, не знающего иных научных законов, кроме законов физики.

В школе ребенок узнает о хрусталике, сетчатке глаза и зрительных центрах в затылочных отделах коры больших полушарий головного мозга. Однако этих знаний совершенно недостаточно, чтобы понять, почему лектор видит все лица в зале соизмеримыми, хотя на сетчатке его глаза они отличаются в несколько раз. Никакая геометрическая оптика здесь не поможет. Этот феномен обусловлен действием закона константности восприятия. Это психологический закон, и понять его можно, лишь зная другие законы построения зрительного образа и понимая, что сетчаточное изображение — это лишь элемент всего процесса (существенно важный, но не единственный).

Дальше — больше. Пользуясь невежеством массового читателя, авторы популярных книг учат, что мысль движет предметами, и описывают на одной странице два опыта в подтверждение этого. Один опыт — достоверный (об идеомоторике), а второй — абсолютно недостоверный, описывающий, как взором можно вращать лезвие ножа. Как защититься от такой наукообразной дезинформации? Как отличить правду от полуправды и явной лжи? Способ один — изучать научную психологию.

Блестящий пример грамотного сочетания физического и психологического подходов к сложным явлениям действительности показал русский писатель Д. Мережковский, незаслуженно третируемый советскими литературоведами как мистик и реакционер. В книге «Иисус неизвестный» он попытался, не подвергая сомнению ни одной буквы текста Евангелий (повторив в этом Спинозу), найти разумное, научное объяснение библейским чудесам. При этом методология его рассуждений с научной точки зрения безукоризненна.

Вот как он понимает рассказ о том, как Иисус пятью хлебами и семью рыбами накормил не только **12** апостолов, **но** и еще тысячи людей. Поскольку разрезать пять хлебов на тысячи частей нельзя, то эту механическую модель он просто не рассматривает — как нелепую. Не найдя разумного физического (механического) решения задачи, Мережковский **ищет** и находит ее психологическое решение. Разгадка описанного в Библии эпизода, с его точки зрения, состоит **в том**, что толпы поклонников Иисуса, увлеченные его христианской проповедью, накормили друг друга. Вот и все. Это было чудо? Разумеется, но чудо не физическое, а психологическое.

Еще раз повторим: тактика Мережковского-мыслителя безукоризненна. Сначала он выполняет физический анализ ситуации, **а** при его неуспехе — психологический. **На** этом научное рассмотрение чуда заканчивается. За пределами научного исследования остаются теологические, философские и научно-фантастические гипотезы. Они интересны, даже полезны, но научными, т. е. доказательными, их выводы не становятся.

Вот мы и нашли место психологии среди наук, разрабатывающих научную картину мира. Совместный физический (в широком смысле, т. е. вместе с химическим, техническим и биологическим) и психологический анализ действительности дает исчерпывающий (в рамках научной картины мира) результат.

Что делает психологию равноправным партнером физики? Только одно — ее истинная научность. Строго научный подход к миру и человеку можно усвоить при достаточно высоком уровне преподавания психологии в средней и высшей школе. Имея

конкретные знания законов **психической** жизни, человек может уверенно опереться на них и перестать «прятаться» за физические псевдообъяснения психических явлений.

Один из ярких исторических примеров — судьба месмеризма. Пока ученые искали флюиды и другие физические факторы, якобы воздействующие на пациента (вроде биополя или фотографии Алана Чумака), ничего достоверного установить не удавалось. Запуталась в трех соснах даже комиссия Французской академии наук.

Стоило обратиться к психологическому феномену внушения — и все стало на свое законное место. Механизм межличностного взаимодействия и взаимовлияния оказался просто и логично понят как явление психологическое, а не физическое.

В этой связи отметим искусственность противопоставления естественнонаучной и гуманистической **психологии**. Граница проходит не между ними, а между психологией научной и ненаучной. При этом не надо забывать справедливое замечание Р. Фейнмана, который сказал: «Если мы говорим о чем-то, что это не наука, то это не значит, что с этим что-то неладно. Просто это не наука, и все».

Житейская, религиозная и философская психологии — не научные. Тем не менее наивно думать, что научная психология может их отменить, заменить или поглотить. Психика — слишком сложный объект для изучения, и научная психология не имеет на нее никаких монопольных прав. Однако и игнорирование или принижение значения научной психологии недопустимо, так как ведет к грубым ошибкам в науке и жизни.

2. Место психологии в структуре гуманитарного знания.

Советский психолог Б. Г. Ананьев ввел конструктивное понятие антропологии в широком смысле слова как комплекса наук о человеке. Издавна существует понятие гуманитарных наук, к которым относятся история, литература и многие другие.

С учетом сказанного, место психологии нетрудно определить. Психология, изучающая внутренний мир человека, является орга-

ническим, неотъемлемым компонентом как гуманитарного знания, так и антропологических наук.

Чем привлекают исследователя и учащегося история, литература и другие гуманитарные науки? Многим, и в том числе интересом к человеку и человечеству. Человек — это вершина биологической эволюции и социальной истории. В нем все интересно: и феномен прямохождения, и оппозиция первого и пятого пальцев рук, и функции речи.

Однако **эти** и многие другие качества человека по-настоящему интересны не сами по себе, **а** в их целостности, делающей человека не только разумным, **но** и моральным, не только потребителем, но и творцом истории и культуры. Оставаясь биологическим видом, человек стал существом социальным. Нет другой науки, которая столь органично объединяет исследования физики, биологии, психологии и социологии человека в их целостности и гуманистической направленности, как это делает психология.

У человека-творца есть «орудия труда» — руки и ноги. Нисколько не принижая их роли, признаем, тем не менее, что ценность человека определяется в решающей **мере** его психикой: эмоциями, интеллектом, волей и нравственностью. А значит, любое гуманитарное знание неизбежно должно опираться на психологию.

Какую? И житейскую (здоровый смысл), и религиозную (особенно для верующего человека), и философскую, и научную. В чем особенности научной психологии и каково ее место в этом «ряду **психологий**»? Научная психология наиболее доказательна. Тем не менее это не означает, что она одна, в отрыве от остального гуманитарного знания, способна удовлетворить потребность человечества в знаниях о психике, душе, внутреннем мире.

Возвращаясь к вопросу о месте психологии и среди наук, создающих научную картину мира, определим ее так. Не одна, как думают многие, а две науки — физика и психология — должны лежать в основе научной картины мира.

Обоснование такой позиции состоит в том, что человек — творец научной картины мира — есть единство организма и личности, а научное творчество — это продукт его не просто физи-

ческого, а психофизиологического взаимодействия с миром. Миром вещей, людей и их идей.

3. Психология как учебный предмет. Между традицией и новаторством.

Школьник Эльдар Мехтиев, 15 лет, на вопрос, каким должен быть учебник психологии для учащихся 7—8 классов, ответил: «Я считаю, что учебник психологии для 7—8 классов не нужен». Этот на самом деле грустный эпизод индифферентно и как будто даже сочувственно описан в книге «Психология как учебный предмет в школе».

Мальчик этот не **одинок**. Как свидетельствует канадский профессор Марк Ришель, в современной Европе нередко исключают психологию из системы образования, иногда под тем предлогом, что она слишком специфична и в некоторых своих аспектах доступна только профессионалам, а иногда потому, **что** она несет **на** себе слишком явные отпечатки предвзятости той или другой школы.

Вопреки наивному мнению подростка Мехтиева, коллектив авторов под редакцией профессора И. В. Дубровиной посчитал нужным написать и издать учебник психологии даже для первоклашек. Хотя в нем немало трудных и «взрослых слов», которых надо бы избегать, в целом учебник получился.

Так нужны ли учебники? Надо ли объяснять детям, как устроена психика и каковы законы восприятия и мышления? Или лучше перепрыгнуть через традицию и учить подростков межличностным отношениям в духе гуманизма, не рассказав, что такое личность, психика, душа и внутренний мир?

Только издание хороших и разных учебников психологии для детей всех возрастов и практическая работа с ними преподавателей-психологов дадут окончательные ответы **на** все неясные вопросы.

А пока нельзя не признать, что без научной психологии нет научной картины мира, и потому не учить школьников и студентов этой науке, мягко говоря, недальновидно. Школьнику усвоить курс психологии ничуть не труднее, чем курс физики, но делать это все же лучше с помощью учебника, чем без него.

Наш опыт, кратко изложенный в начале 17-й главы, свидетельствует о том, что никаких особых методических трудностей при преподавании психологии в школе **нет**, а учебники очень нужны, но, разумеется, хорошие. Психология как наука нужна профессионалам-гуманитариям ничуть не меньше, чем физика и математика инженерам. Уже поэтому ее преподавание в школах и вузах необходимо, причем такое же основательное, как преподавание родного языка, математики, физики и биологии.

Системный подход к психологии как учебному предмету снимает всякую предвзятость и открывает путь к синтезу большинства, если не всех, современных концепций, кроме поведенческих.

4. Системно-генетический подход к исследованию природы психики и предмету психологии.

Наш учебник написан с позиций современного системного подхода. Среди прочего, это означает, что психика человека понимается как постоянно развивающаяся иерархически организованная система. Ее структуры формируются прижизненно. Исходные формы психики детерминированы генетически, наследственно. Далее они трансформируются во все новые уровни-компоненты (психологические структуры) (см. рис. 5, стр. 99).

Движущая сила психического развития — прогрессирующие с возрастом телесные и духовные потребности. Их обогащение, удовлетворение и формирование новых происходит в процессе взаимодействия ребенка, подростка, юноши (девушки) и взрослого человека с миром.

Мир — это вещи, люди и их мысли. Соответственно, взаимодействие человека с миром **идет** по трем векторам: манипулятивному, интерактивному и рефлексивному (см. рис. 6, стр. **124**).

Вслед за Ф. Бассиным и другими авторами мы признаем психику в целом и каждое психическое явление в отдельности значимыми переживаниями. Из этого следует, что простейшие эмоции (переживания) по мере развития психики в онтогенезе трансформируются во все более сложные психические структуры (новообразования по терминологии Л. С. Выготского).

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

В этих рамках мы строим классификацию психических явлений (см. рис. 5) и в этом ключе даем описание психики как единства процессов, состояний и интегральных образований.

Системно-генетический подход несовместим ни с одной поведенческой схемой и не противоречит всем остальным. Будучи аксиоматическим, он вносит определенную стройность и строгость в теоретические построения. А без и вне теоретической психологии нельзя успешно развивать ни эмпирические исследования, ни практическую психологическую помощь, ни преподавание **психологии**.

5. Как пользоваться учебником

Всякий учебник призван способствовать усвоению содержания лекций, семинарских и лабораторных занятий.

Наш учебник построен по простой и логичной схеме: после **общей** части (главы 1—5) последовательно описываются все психические явления, от самых простых до самых сложных, от эмоционально-вегетативных процессов (глава 6) до нравственно-психологических свойств личности (глава 15). В заключительных **16-й** и **17-й** главах даются краткие сведения о практической психологии, преподавании психологии и психологическом просвещении.

Главы завершаются контрольными вопросами и дополнительными материалами для студентов и преподавателей.

Часть определений и интерпретаций психических явлений в нашем учебнике не соответствует **дефинициям**, используемым другими авторами. Здесь читатель может сам определить свою позицию и обсудить **ее** со своими коллегами и преподавателями. Доступность изложения делает возможным использование учебника студентами не психологических вузов. В то же время по глубине содержания он будет полезен специалистам и **студентам-психологам**.

ЧАСТЬ I

Природа психики.
Предмет психологии
и учение о личности
в психологии

ГЛАВА I

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ XIX-XXI ВВ. СОЗНАНИЕ И БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ

Ключевые слова

Философия, физика, психология,

В.Вундт, Г. Юбингауз,

З. Фрейд. Психология сознания.

*Глубинная психология
(психоанализ). Ф. Тальтон*

и прикладная психология.

*Г. Челпанов и экспериментальная
психология в России.*

Психология выделилась из философии и стала самостоятельной наукой намного позднее физики. Это наложило свой отпечаток на темпы и характер ее развития. Кроме того, психология в силу специфики своего предмета (изучение проблем сознания и бессознательного) продолжает достаточно тесно взаимодействовать **как** с общественными науками (философией, социологией, юриспруденцией и др.), так и с биологией, медициной и физиологией, математикой и физикой через междисциплинарные подходы. Эти особенности научной психологии надо помнить, чтобы правильно понимать ее историю, которая берет начало с древнейших времен.

1.1. Формирование научной психологии в конце XIX и начале XX вв.

Говоря о длительном периоде развития психологии, мы скорее отдаем дань истории и философии. По-настоящему научный путь формирования психологии был заложен лишь в середине XIX в., когда начали развиваться экспериментально обоснованные концепции, опирающиеся на данные биологии, химии, физики и математики. В связи с этим следует отметить роль немецкого естествоиспытателя Германа Гельмгольца. Внедряя физические методы в проблему изучения нервно-мышечных процессов физиологии, он впервые измерил скорость распространения возбуждения в нервном волокне, положив этим начало изучению времени реакции. Эти работы приходится на период с 1847 по 1875 гг. Идеи Гельмгольца о роли мышц в чувственном познании были творчески развиты с позиций рефлексорной теории И. М. Сеченовым в его книге «Рефлексы головного мозга», опубликованной в 1863 г. Его выводы об интериоризации в становлении личности и взаимодействии организма со средой стали весьма значимыми для развития отечественной психологии.

Почти в это же время вышла и основополагающая для развития психофизики работа Г. Т. Фехнера (1860 г.) «Элементы психофизики». Идеи психофизики оказали огромное влияние на зарождающуюся экспериментальную психологию. В частности, ряд важнейших работ в области экспериментальной психологии представил Г. Эббингауз. Ему принадлежит ряд знаменитых исследований по проблемам экспериментального измерения особенностей памяти, навыков и умственных способностей (1886).

Эббингауз находился под сильным влиянием книги Фехнера, в которой рассматривались новые, а именно — математические подходы к изучению психики. Полученная Эббингаузом кривая забывания вошла в золотой фонд новой науки. Однако этим его роль в истории психологии не исчерпывается. В 1886 г. он создал в Берлине лабораторию, а в 1890 г. совместно с физиком Арту-

ром Кенигом учредил «Журнал психологии и физиологии органов чувств».

По существу, это было провозглашением грядущего единства обозначенных двух наук, но не на основе редукционизма, а в качестве новой науки, психофизиологии, которая исследует психику как целое, в том числе и ее аппарат-носитель — мозг и его нервные процессы.

К сожалению, эта гениальная мысль продолжает оставаться дискуссионной и в XXI в. Во всяком случае, среди некоторых психологов, а особенно физиков и инженеров, по-прежнему много сторонников новейших редукционистских концепций, объявляющих психику материей и пытающихся ее взвесить.

Оценки работ Эббингауза неоднозначны. Неясно, на каком основании историки психологии Д. и С. **Шульцы** пишут, что «никого теоретического вклада в психологию Эббингауз не **внес...**». Достаточно прочесть книгу Эббингауза «Очерк психологии», ставшую его научным завещанием, чтобы убедиться в обратном. В ней автор впервые строит все понимание природы психики на признании существования психических явлений, разных по уровню. Он различает простые, сложные психические явления и «высшие деятельности души». Под последними он понимает психологию искусства, религии и нравственности. Тем самым он, как бы продолжая давний спор с В. Вундтом, показывает, что не две, а одна — научная психология способна раскрыть психологические механизмы сложнейших движений человеческой души.

Книга заканчивается словами: «Как одна и та же атмосфера порождает при помощи ветра, воды и теплоты то плодотворный дождь, то разрушительный град,верху — красивое облако, а внизу — предательский туман, так и одна и та же душа при помощи одних лишь своих средств создает и заблуждение, и истину, и корыстное наслаждение, и лишенную желаний радость, и эгоизм, и нравственность».

Эббингауз удивительно близко подошел к пониманию психики как системы. Он писал, что душа **«...есть»** сущность, подобная телу; другими словами, она есть стремящаяся к самосохранению

система, только не из внешне видимых и осязаемых, а из внутренне переживаемых образований и функций».

С учетом трехчленной структуры изложения курса психологии у Эббингауза и только что цитированных высказываний, не будет преувеличением сказать, что психика по Эббингаузу — это большая, сложная, иерархически организованная система, не сводимая ни к ее элементам, ни тем более к мозговым функциям и обеспечивающая создание внутреннего мира, выступающего как высший регулятор поведения человека и жизнедеятельности его организма.

Этого достаточно, чтобы признать, что вклад Эббингауза в теорию психологии нельзя переоценить. С позиций современного системного подхода его можно сравнить лишь с заслугами таких гениев психологии, как З. Фрейд и Л. Выготский. В 1879 г. В. Вундт создал в Лейпциге первую в мире экспериментально-психологическую лабораторию. Вторая подобная лаборатория основана В. М. Бехтеревым в 1885 г. в России и третья — Альфредом Бине во Франции в 1889 г. Впоследствии появились и другие лаборатории, выросшие в институты (Г. И. Челпанов, 1912 г.).

Труды В. Вундта и Г. Эббингауза продолжили и развили многие талантливые исследователи, сначала в Германии, а затем в США и других странах. Георг Элиас Миллер (1850—1934 гг.) разработал блестящую гипотезу об интерференции механизмов запоминания и забывания.

Франц Brentano (1838—1917 гг.) сформулировал перспективную идею о том, что настоящим, первичным предметом психологии является акт переживания, а не ощущение. В 1883 и 1890 гг. вышли два тома классического труда Карла Штумпфа «Психология восприятия музыки». Полемизируя с Вундтом, он расширил методические подходы, добавив к лабораторным исследованиям восприятий звуков данные, полученные от экспертов, музыкантов-профессионалов.

Освальд Кюльпе (1862—1915 гг.) и другие ученые вюрцбургской школы усовершенствовали метод интроспекции, создали концепции мысли как несенсорной формы сознания.

Эдуард Брэдфорд Титченер (1867–1927 гг.) определил сознание как сумму переживаний, существующих в данный момент времени, а разум — как сумму наших переживаний, накопленных в течение жизни. Титченер сыграл выдающуюся роль в качестве инициатора *развития* научной психологии в США, хотя разработанная им концепция структурализма не выдержала испытания временем, но сыграла свою роль как этап развития теории **психологии**.

В значительной мере как альтернатива структурализму Титченера почти одновременно начало развиваться новое направление, получившее название функционализма, у истоков которого **стояли Ф. Гальтон (1822–1911 гг.), Дж. Дьюи (1859–1952 гг.), Р. Вудвортс (1869–1962 гг.)** и др. Они перенесли акцент в изучении психики с ее элементов и структуры на функции, процессы и **их роль** в жизнедеятельности человека. В целом же они остались в рамках психологии сознания, созданной Вундтом и Титченером.

Функционализм стал естественным предшественником зарождения и развития прикладной психологии, появление которой ознаменовало окончательное утверждение психологии как науки и сферы практики, подобной медицине и педагогике, физике и технике.

Ф. Гальтон персонифицировал связь и преемственность теории и практики в психологии. В теории он пытался обосновать наследственность таланта и, соответственно, фиксированность индивидуально-психологических различий между людьми. На практике он стал пионером массового тестирования.

Одним из первых практических психологов и первым президентом Американской психологической ассоциации стал Гренвилл Холл (1844–1924 гг.). В 1890 году в одной из статей Джеймса Кеттелла (1860–1944 гг.) появилось понятие тестов умственных способностей.

Таким образом, середина XIX в. и его окончание оказалось весьма урожайным для становления научной психологии, хотя не все идеи были своевременно приняты. В частности, резко раскритикована теория **Гельмгольца** об иероглифах, согласно которой ощущения представляют собой знаки объективных свойств ве-

щей. Отметим, что с позиции современных подходов это не противоречит идее кибернетических и информационных моделей психофизиологических коррелятов психики. В данном случае под коррелятами психики мы понимаем **не** ее материализацию, а косвенное проявление через объективно измеряемые процессы, обеспечиваемые материальными носителями информации.

Идеи дифференциальной психологии, тестов, близнецового метода и важнейших статистических методов, разработанных совместно с К. Пирсоном, внес в психологию талантливый английский психолог и антрополог Фрэнсис Гальтон. Итоги его изысканий вошли в книгу «Исследование человеческих способностей и их развитие», опубликованную в 1883 г.

Вообще оказалось, что конец XIX и начало XX вв. явили миру целую плеяду ярких талантов, заложивших фундамент современной научной психологии, В их числе и российские психологи Г. И. **Россолимо**, С. Л. Рубинштейн, В. А. Вагнер, С. Г. **Геллерштейн**, Н. Я. Грот, Н. Ф. Добрынин, И. Н. Шпильрейн и др.

С этими именами связаны успехи в диагностике индивидуальных различий (метод психологических профилей), концепции педагогической психологии, психотехники, экспериментальной психологии эмоций, физиологических основ внимания и связи познавательных процессов с мотивацией поведения личности, в решении проблем психологического анализа профессий.

В России до **1917** г. публиковались важнейшие научные труды и учебники по психологии, главным образом переводные, но также и отечественных авторов (об учебниках Гиляревского и Челпанова **см.** выше).

Параллельно в Европе и **США** в начале XX в. интенсивно развивались такие направления в психологии, как психоанализ З. Фрейда, аналитическая психология К. Г. Юнга, психодиагностика умственных способностей А. **Бине**, Л. М. Термена и их учеников. Выдвигается целый ряд оригинальных идей в сфере психодиагностики, таких как метод чернильных пятен Г. Роршаха, тематический апперцептивный тест Г. Мюррея, теории конституциональной зависимости темпераментов Е. **Кречмера** и В. **Шелдона**.

В начале XX в. появляются как плоды заложенных ранее концепций, так и совершенно новые подходы к описанию психики. Большое место в истории психологии заняли психоанализ, бихевиоризм, теория личности и методология ее измерений. Названные теории встретили как приветствие, так и резкую критику, которая часто происходила либо от непонимания сути дела, либо опиралась на подмену понятий, обычно с позиций различных схоластических установок, связанных с идеологизацией науки. Развитие психологии в XX в. внесло свои коррективы в эти оценки.

Так, возникшая концепция психоанализа З. Фрейда была противопоставлена экспериментальной психологии В. Вундта. З. Фрейд поставил в центр человеческой жизни как сознание, так и неосознанные явления, в том числе сексуальные и агрессивные. Регуляция поведения человека провозглашается детерминированной борьбой Ид, Эго и супер-Эго. В **вечном** антагонизме этих трех категорий З. Фрейд усматривал два главных инстинкта — сексуальный инстинкт либидо и инстинкт смерти **танатос**. Ссылка на эту теорию нацистов Германии вызвала резко отрицательное неприятие психоанализа в идеологизированной психологии России послереволюционного периода. В период **20–30-х** гг. XX столетия главное внимание в отечественной психологии уделялось проблемам соотношения социологического и биологического, в частности — с опорой на работу **И. М. Сеченова** и **В. М. Бехтерева**. Одновременно психологов того времени интересовали вопросы диагностики и коррекции личности в детском возрасте и проблема воспитания идеальной, с точки зрения идеологических установок, личности. П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. Ф. Лазурский и др. заложили в фундамент теории личности важнейшие знания об отдельных явлениях психики.

С появлением работ С. Л. Рубинштейна начался новый этап в изучении личности. В центре внимания психологии оказываются самосознание, направленность личности и особенности ее жизненного пути. В целом концепция С. Л. Рубинштейна была теоретико-методологической, берущей свои **истоки** из философии и теории марксизма. Несмотря на логичность многих положений,

язык философии всегда оставлял варианты несогласия, поэтому естественно было ожидать появления оппонентов. Со своей теоретико-методологической моделью личности выступил **основоположник** деятельностного подхода А. Н. Леонтьев. Хотя он не стремился опровергать теорию С. Л. Рубинштейна, разногласия в подходах были неизбежны. Каждый из них был по-своему прав, но они не смогли выйти за рамки идеологии и вербально-концептуальных конструкций, что не сближало теории с экспериментальной научной психологией.

Развитие западной психологии имело свои плюсы и минусы. Было выдвинуто много концепций личности и ее психодиагностики. Несмотря на талантливость отдельных исследователей, сказывалось отсутствие единого методологического подхода. Отсюда и пошло все по поговорке: «Кто в лес, кто по дрова».

Отдельно развивались необихевиоризм, динамические теории личности, диспозиционные теории, факторные теории черт, гуманистические, феноменологические, полевая и др. Имена Б. Р. Скиннера, А. Бандуры, Г. Олпорта, А. Маслоу, К. Роджерса, К. Левина — далеко не полный перечень пионеров новых направлений научной **психологии** XX в.

1.2. Зигмунд Фрейд — Коперник психологии

Научная психология, вышедшая из недр философии и воспринявшая традиции точного естествознания, первоначально сформировалась как наука о сознании. Суждение Рене **Декарта**: «Я мыслю, следовательно, я существую» определило ее лицо и главный метод исследования — интроспекцию.

Интроспекция органично дополнила объективные, естественнонаучные методы исследования: наблюдение и эксперимент. Этому своеобразному симбиозу способствовали господствовавшие в естествознании XIX в. методические подходы школы Гельмгольца и других физиологов-экспериментаторов, заложивших основы нового направления в науке — физиологию органов чувств, для которого характерно сочетание объек-

тивных и субъективных методов **оценки** физических стимулов (проблема порогов и другие).

Самооценка и самонаблюдение как компоненты процесса восприятия сначала простых стимулов, а затем и как основное средство проникновения в собственный внутренний мир, сознание и самосознание исследуемого прочно обосновались в экспериментальных лабораториях Вильгельма Вундта и его последователей сначала в Европе, а затем, благодаря Титченеру, и в США.

Такие успехи физиологии, как открытие **И.М.** Сеченовым процессов центрального торможения, его же идея рефлексов головного мозга и учение И. П. Павлова о физиологии высшей нервной деятельности, не изменили лица мировой дофрейдовской психологии как психологии сознания.

И Павлов, и другие ученые, как физиологи, так и психологи, на житейском уровне понимали, что далеко не все акты человеческого поведения осознанны и рациональны. Однако это никак не влияло на их понимание проблем психологии. Она оставалась наукой о сознании.

Условно-рефлекторные механизмы функционирования коры больших полушарий головного мозга до И. П. Павлова были теоретически предсказаны не только И. М. Сеченовым как рефлекс головного мозга, но и Г. Эббингаузом, притом очень конкретно — как корковый синтез двух и более безусловных рефлексов. Учение И. П. Павлова о физиологии высшей нервной деятельности выросло, как известно, из опытов на слюнной железе, т. е. на исследовании тихих вегетативных периферических телесных процессов. И тем не менее ни Павлов, ни Эббингауз, ни кто-либо другой из корифеев физиологии и психологии того времени не замахнулся на исследование неосознаваемых психических процессов. Все неосознаваемое третирувалось как физиологическое.

Как уже упоминалось, своим созданием научная психология обязана физиологии. Однако второй революционный скачок в нашей науке — открытие океана бессознательного — стал возможным не в русле физиологии, а на почве клинической психиатрии. Произошло это при драматических обстоятельствах.

Верный духу **анатомо-физиологического** детерминизма Гельмгольца, молодой нейроморфолог и начинающий австрийский врач-практик Зигмунд Фрейд с изумлением увидел во французской клинике Шарко истерические параличи рук и ног без какого-либо морфологического поражения нервной или мышечной систем

Чудесным образом они возникали на глазах студенческой аудитории и столь же непостижимым образом исчезали по одному слову гипнотизера. Хотя в этой роли выступал знаменитый врач Шарко, поверить в **очевидное** было крайне трудно. Фокус, обман, сговор — вот первое, что приходило в голову.

Чтобы лучше понять изумление молодого Фрейда, представьте себе, что на ваших глазах человек теряет ногу или руку, а потом она чудесным образом восстанавливается на прежнем месте. Первой вашей мыслью будет — не снится ли это? Что это — фокус или оптическая иллюзия? Именно так невольно подумалось Фрейду, ранее не сомневавшемуся **в том**, что паралич может наступить только в результате морфологического разрушения нервной или мышечной ткани и никак иначе.

Представить себе, что паралич можно вызвать и вылечить словом, внушением, и не на базарной площади среди зевак, а на академической лекции в клинике, поначалу было невозможно. Но факты — упрямая вещь, и будущий создатель психоанализа (т. е. аналитической, или глубинной, психологии) Зигмунд Фрейд по правилу маятника как бы напрочь забыл об анатомии и физиологии мозга и начал мыслить совсем в иной системе понятий, в терминах психологии сознания и бессознательного.

Как астрономы в докоперникову эпоху помещали Землю в центр мироздания, так ученые-психологи до Фрейда владели лишь плоским видением психики, того, что лежит на поверхности. После Коперника Земля начала скромно вращаться вокруг Солнца, а после Фрейда наука увидела психику не как плоскостное изображение, а как объемное тело — айсберг, лишь вершина которого видна невооруженным **глазом**.

Однако для того чтобы проникнуть в глубины психики, понадобилось искать и найти множество новых изощренных методи-

ческих средств, таких как сначала гипноз, а потом метод свободных ассоциаций, анализ сновидений, изучение психологического механизма оговорок и ошибок и др.

Как мы говорим об астрономии до и после Коперника, так надо различать научную психологию до и после Фрейда. В этом свете представляются наивными притязания К. Юнга, А. Адлера, С. Грофа и многих других авторов на открытие новой *аналитической* психологии, глубинной психологии, архетипов, перинальных матриц и пр.

Все эти прямые заимствования или наивные попытки «улучшить» Фрейда вполне сравнимы с потоком «открытий» известными **физиками** **ипрек-зет-** и прочихлучей, следовавших после описания Рентгеном икс-лучей. К сожалению для психологии, отсеб псевдооткрытий в ней идет много медленнее, чем в физике. Слишком много желающих объявить эзотерику или парапсихологию учительницей научной психологии. Впрочем, надо признать, что и в физике есть сторонники примата дао-физики над подлинной наукой.

В современной, т. е. послефрейдовской, психологии ни один ученый не сомневается в иерархическом строении психики. Слова Аристотеля о том, что «одно знание выше другого» в наше время приобрели конкретный психологический смысл.

Открытия послефрейдовской психологии окончательно поставили под сомнение целесообразность ее деления на естественно-научную и психологию народов, декларированную в свое время В. Вундтом и сразу же игнорированную Г. Эббингаузом.

Научная психология, принявшая идею иерархии психологических структур, постепенно становится монистической, способной вслед за Г. Эббингаузом понять, что «**..одна** и та же душа (психика) при помощи одних лишь своих средств создает и заблуждение, и истину, и корыстное наслаждение, и лишенную желаний радость, и эгоизм, и нравственность». Научная психология, научившаяся понимать природу нравственности своими научными методами, не нуждается в других методах, свойственных *иной* психологии — специальной гуманистической, или психологии народов, или какой-либо иной.

Современная психология может **быть** либо житейской (ее никто не отменял и отменить не может), либо религиозной, либо философской, либо научной. Гуманизм научной психологии присущ ей по определению, поскольку она единственная **из** наук органично сочетает биологию и социологию, физиологические законы и законы психологические. Понимая психику как способ и аппарат построения внутренней картины мира, научная психология способна решать любые актуальные познавательные и прикладные задачи.

Основы монистической психологии созданы и создаются трудами Г. Эббингауза, З. Фрейда, Л. Выготского, их учеников и последователей.

Фрейд работал над многими важнейшими проблемами. **К** ним относятся, в частности, такие, как физиологические механизмы психики и природа психической энергии, психика как форма реализации принципа удовольствия, генезис детской сексуальности, роль эроса и **танатоса** в психике. Эти и другие проблемы, поставленные, но не решенные до конца Фрейдом, — лишнее свидетельство глубины революции, совершенной им в психологии.

Современная психология также решает их с трудом и переменным успехом. Кроме методических и теоретических трудностей, развитию психологии ощутимо мешает неоправданная популярность в обществе, а частично и в научном сообществе, эзотерики, парапсихологии и других фантастических, религиозных и полурелигиозных концепций, а также недобросовестных и корыстных практик типа дианетики.

Как гипотезы они имеют право на существование, но не под знаменем науки. Религия, философия и научная фантастика дают быстрые и полные ответы на любые вопросы, удовлетворяя соответствующие духовные запросы людей. Но они не заменяют науку. Их главный недостаток — недоказанность.

Модное сейчас во всем мире смешение научных и вненаучных подходов из-за явной неприемлемости для науки должно быть осуждено, и такое осуждение имеет место. Так, Российская академия наук специальным решением своего президиума была вынуждена обратить внимание ученых на необходимость разде-

ления научных и псевдонаучных (лженаучных) способов познания мира.

Лицам, изучающим психологию, полезно помнить, что главное различие в подходах к решению научных задач, разделившее в свое время З. Фрейда и К. Юнга, состояло в недостаточной научной строгости теоретических построений последнего. Вслед за Фрейдом и Юнг начал активно интересоваться мифами и религиями Востока, но выводы сделал существенно иные, в отличие от Фрейда.

З. Фрейд оставил нам в наследство образцы безоглядно смелых, но всегда строго научных попыток решения самых сложных жизненных проблем. Его вторжение в официальную половую мораль встретило бурю протеста в обществе и у коллег-ученых. До прямого утверждения, что «секса нет», дошло только советское общество, хотя и профессора — современники Фрейда — гневно-саркастически рекомендовали полиции, а не научной общественности заниматься обсуждением открытий «пансексуалиста» Фрейда.

Крайне своеобразно менялось отношение к Фрейду в России. Уже первые его публикации регулярно появлялись в медицинских изданиях. В 20-е гг. популярность психоанализа и его автора быстро росла. За редкими исключениями, советские врачи и психологи превозносили Фрейда и даже наивно пытались представить психоанализ диалектико-материалистической концепцией, что встретило ироническую оценку только у Л. С. Выготского.

После разгрома педологии и самоликвидации психотехники в 30-е гг. отношение к Фрейду стало резко отрицательным. И все же исподволь продолжалось обогащение психотерапии и психологической теории за счет освоения таких понятий, как механизмы защиты, идентификация, вытеснение, проекция, перенос и контрперенос, фиксация и регрессия, и др.

После 1985 г. на волне деидеологизации вновь начался издательский бум, в том числе произведений Фрейда, его учеников, последователей, впрочем, как и критиков и недоброжелателей. Как и прежде, мало кто равнодушен к Фрейду не только в среде

психологов и **врачей**, но и философов, литературоведов и культурологов. Работа с бессознательным пациента стала обычной практикой для большинства психотерапевтов, при конструировании рекламы и в других направлениях психотехники.

Сегодня, как и во времена Фрейда, теоретическая психология в очередном кризисе. Призывать назад, к Фрейду, нет оснований. Наверное, правильное всего стремиться не назад, к Фрейду, а вперед — с Фрейдом, Эббингаузом и Выготским. Значит — с уверенностью в эффективности строго научного подхода к решению психологических проблем в рамках монистической психологии, обладающей достаточными ресурсами для решения самых сложных и деликатных проблем человеческого духа.

1.3. Современная психология и перспективы ее развития

Как уже отмечалось, история развития психологии не смогла возвести стройное и непротиворечивое здание собственной теории, а дала миру огромное количество различных концептуальных подходов. К настоящему времени образовалась многомерная и весьма дифференцированная область различных разделов психологии. Разработанность и значимость проблем неодинаковы, есть точки роста и застоя.

Если в 50-летний период второй половины XIX в. наблюдались заметные успехи в области оригинальности теории и практики, то аналитический период XX в. такого же прогресса не принес. Как отмечают в справочном пособии «Современная психология» под редакцией В. Н. Дружинина и других авторов, не появилось новых фактов, гипотез, методических находок и пр. Кроме того, как в России, так и за рубежом интересы авторов широко варьируются, никто не занимается в равной мере всеми направлениями фундаментальной и прикладной психологии. Тем не менее можно заметить, что основной уклон исследований идет в сторону научной персонологии, когнитивной психологии, системного и междисциплинарного подходов.

Отнесенность психологии только к гуманитарным наукам в корне неверна. То, что психология изучает психические явления, относящиеся к человеку (иногда и к животным), действительно включает ее в эту область, но наряду с этим психическое как сложная система изучается через общенаучный системный подход.

Поэтому в решении объективных задач теории и практики не обойтись без математики, биологии, *химии*, физики, социологии, медицины, истории и целого ряда других наук вместе с их количественно-качественными методами верификации результатов.

Разные ученые по-своему отмечали этот факт. Академик Б. М. Кедров указал на родовую связь психологии с философией, а именно — с ее разделом теории познания. Известный психолог Ж. Пиаже подчеркнул центральную роль психологии в целостном познании мира и ее многостороннюю связь с совокупностью всех научных дисциплин. Заметим, кстати, что в энциклопедическом издании «Экспериментальной психологии» под ред. П. Фресса и Ж. Пиаже последовательно реализуются шаги междисциплинарной интеграции результатов исследований огромного коллектива авторов, интересные данные, полученные в разных странах.

Решая проблему комплексного человекознания на базе лонгитюдных психологических измерений, выдающийся отечественный психолог Б. Г. Ананьев обращал самое серьезное внимание на изучение системных связей между различными характеристиками психического. Вслед за Б. Г. Ананьевым, приветствуя необходимость изучения этих связей, Б. Ф. Ломов сформулировал принципы системного подхода в психологии. Согласно его теории, необходимо изучать психологию через ее связи как с общественными, так и с естественными науками. Особенно выделены отношения психологии с философией и математикой.

Рассматривая кардинальный вопрос: самостоятельная или зависимая наука психология, американский ученый, с одной стороны, отграничивает гуманистический подход от научного, с другой — связывает психологию с биологией и социальными науками. С одной стороны, это подтверждает **самостоятельность** статуса психологии, с другой — узаконивает междисциплинар-

ный подход, правда, ограничивая его двумя рядами дисциплин — биологическими и общественными.

Естественно, с этим можно не согласиться, т. к. целый ряд направлений психологии смело использует в своем арсенале и инструментарий других дисциплин. В частности, инженерная психология, психофизика, эргономика, психометрия, экспериментальная психология ощущений и др. широко применяют формальные аппараты математики, физики, химии, биохимии, теории информации, механики и т. д. В свете дальнейшего развития системной теории психологии и возможности получения принципиально новых знаний представляет интерес и обращение к ранее незаслуженно забытым **теориям**. В первую очередь это относится к вопросам формализации изучаемых категорий и их характеристик, например через теорию поля, типологизацию, информационные цепи и др.

Для того чтобы через данное пособие дать информацию о концепции строения современной психологии, приведем здесь названия основных ее направлений.

Согласно этой концепции, направления современной психологии можно разделить на 7 больших разделов с подразделами.

1. Психология как научная дисциплина.
2. Психофизиология, включающая психофизиологию памяти (школа Е. Н. Соколова), векторную психофизиологию, функциональные состояния, теорию вызванных потенциалов, психофизиологию и экологию, психофизиологию алкоголизма. Сюда же входят основы системной психофизиологии и функциональная асимметрия полушарий мозга.
3. Познание и общение. Сюда включены разделы: психофизика, восприятие, внимание, психология памяти, научение, психосемантика, мышление и интеллект, речь, язык и коммуникации — вербальные и невербальные.
4. Психическая **регуляция** поведения с подразделами: психология субъекта и его деятельности, мотивация и эмоции, принятие решения, контроль и планирование поведения.
5. Психология личности и психология развития. Раздел включает в себя психогенетику, проблему когнитивного развития, со-

циализацию личности и ее развитие, темперамент и структуру **личности**.

6. Социальная психология. Ее подразделы: история и методы социальной психологии, социальная психология личности, психология межличностного взаимодействия, психология малых групп, психология больших социальных групп и массовые психические явления, политическая, экономическая и этническая психология.

7. Основные отрасли психологии, к которым отнесены история психологии, математическая психология, медицинская психология, психодиагностика, психология профессиональной деятельности и интеллектуальное воспитание личности.

Несомненно, эта классификация весьма условна. Особенно 7-й раздел, т. к. в число основных отраслей психологии можно отнести и социальную психологию, и теории личности, и психофизиологию, и др. Говоря о современной психологии и перспективах ее научного развития, можно отдельно указать на проблемы системного взаимодействия сознания и бессознательного, объяснения явлений перестроенного сознания, эзотерических явлений, искусственного интеллекта, мягких и жестких форм влияния на поведение человека, зоопсихологию и т. п.

Совершенно очевидно, что написать небольшой параграф учебника, охватив все названные выше проблемы, принципиально невозможно. Поэтому мы ограничимся иллюстрацией перспективы развития двух выбранных направлений: системной психологии и теории поля в психологии.

В данном параграфе представлены вопросы обращения психологии к полевым теориям. Психика как система рассмотрена в 4-й главе.

Практически все наблюдаемые явления материального мира тесно связаны с полевым взаимодействием. К настоящему моменту наиболее известны поля электрические, магнитные, электромагнитные, ядерных взаимодействий и гравитационное поле.

Один из важнейших признаков поля — принцип дальнего действия; например, когда микрочастицы образуют связанные совокупности, внутренняя структура которых сохраняет конфигу-

рацию расположения частиц за счет полевых сил притяжения и отталкивания. Этот механизм в основном проявляется в квазистатических явлениях атомных и межмолекулярных связей. Другой принцип: сохранение конфигурации через комбинацию сил притяжения и отталкивания и механического движения частиц. Например, электрон, вращаясь по орбите, постоянно испытывает силу притяжения положительно заряженного атомного ядра. Подобно спутнику, электрон, имея определенную скорость, постоянно «убегает» от ядра и постоянно падает на ядро, совершая сложные эллиптические пути. Собственно говоря, это — только аналогия, поскольку электрон не является четко очерченной твердой частицей и имеет волновую полевую природу. Кроме того, в мире атомов действует принцип неопределенности Гейзенберга, согласно которому принципиально невозможно определить точно и местоположение частицы, и ее скорость. Поэтому путь электрона можно представить **по-другому**: как некоторую полевую энергетическую субстанцию, у которой есть определенная вероятность волновой концентрации в той или иной окрестности положительно заряженного ядра.

Известно, что из вакуума могут рождаться частицы и поля. Это удивительное явление совершенно необъяснимо с позиций классической физики, в которой оперируют только известными нам тремя геометрическими координатами и односторонним течением времени. Кстати, факт односторонности течения времени также зависит от мнимости в уравнениях Эйнштейна, т. е. наличие мнимой единицы не отрицает реальности обратного течения времени, но ставит ограничение: для действительных масс течение времени возможно только из прошлого в будущее. Однако если взять массы мнимые, ход времени обращается, т. е. идет из будущего в прошлое. Во всяком случае, в микромире уже не действуют законы причинно-следственных соотношений, к которым мы привыкли в макромире (т. е. причина и следствие могут меняться местами), а процессы в нем — обратимые, т. е. ход времени обращается. Поскольку с помощью имеющихся у нас органов чувств и приборов мы ощущаем и измеряем только те

явления материального мира, которые подчиняются законам обычной классической физики, то естественно, что все явления, сопровождаемые мнимыми переменными, нам недоступны. Однако отсюда не следует, **что их** нет. Различные проявления иррационального, сверхъестественного, чудесного, иногда имеющие место в нашем мире, воспринимаются на уровне бессознательного или в опыте людей, обладающих паранормальными способностями.

Известный нам четырехмерный **мир** Минковского-Эйнштейна достаточно хорошо объясняет многие реальные явления, однако, когда мы сталкиваемся с паранормальными явлениями, классическая релятивистская физика оказывается бессильной. Логично допустить наличие мира дополнительных пространственных измерений, полевые явления в котором происходят частично в видимой нам области четырехмерного пространства, однако то, что происходит в других измерениях, нам недоступно до выхода этих явлений в наш мир. Такая концепция могла бы объяснить любые чудеса.

Например, в телевизионной передаче, которую смотрит человек, не посвященный в возможности телевидения, видеозаписи и кинотрюков, происходит чудо: персонаж на сцене бросает на пол деревянный посох, и на глазах зрителя посох превращается в большую живую змею. Во время этого действия зритель не видел никакой подмены, так как он был привязан только к миру экрана (допустим, что использована объемная голографическая передача). На самом деле за пределами мира экрана существовала система электронной *записи*, вставок и включений в передачу. За очень короткий промежуток времени действия, которого человек не способен заметить, в передаче кадры с посохом поменяли на кадры со змеей. Для зрителя это чудо, для операторов — обычная работа, реализация возможностей дополнительного измерения.

Примеры из разных областей жизни, событий окружающего мира, законов познания в различных научных дисциплинах, где допустимо проведение аналогий с теорией поля, дают основание полагать, что существует инвариантность признаков, независи-

мо от того, к какому разделу знания применяется понятие поля. Следует выделить эти признаки, чтобы можно было адекватно использовать теорию поля в явлениях, принципиально отличающихся от физических, а затем определить границы применимости полевых концепций. С этой целью обратимся к инвариантным характеристикам поля.

Во-первых, отметим наличие свойств дальнего действия, непрерывности и потенциальности. Во-вторых, поле имеет векторный, силовой характер, зависящий от геометрических координат и времени. В-третьих, природы полей отличаются друг от друга, но между ними возможны жесткие связи. Необходимо добавить, что величина и направление поля в каждой точке рассматриваемого пространства определяются полевыми дифференциальными уравнениями, гипотетическими или реальными зарядами (которые сами создают поле), подверженными силовому влиянию и зависящими от граничных условий.

При сложении полевых сил справедлив принцип суперпозиции. Результирующие значения силовой функции будут располагаться в общем случае по сложным геометрическим кривым. Очевидно, что раз есть полевые действия от зарядов и границ, будет и влияние на поле как в сторону его усиления, так и экранизации.

Множества полей в природе отличаются друг от друга категорией сущности, описываемой полевой функцией. В случае гравитационного поля мы имеем дело с полем дальнего действия, пропорциональным массам тяготеющих тел. До сих пор не открыто явление антигравитации, хотя предполагается, что оно существует. Пока это не сделано, гравитационное поле имеет как бы только один полюс. В электрических полях есть четкое различие двух направлений: от положительных зарядов к отрицательным и наоборот. Силовые линии электрического поля могут замыкаться на пространственные объекты или уходить в бесконечность, оно имеет реальные положительные и отрицательные заряды. Связанное с электрическим, магнитное поле ведет себя так же, как электрическое с двумя зарядами, но разделить магнитные заряды не удастся. Особенность этих полей такова, что они взаимо-

связаны, изменение одного вызывает появление другого, процесс сходен с цепью, каждое кольцо которой поочередно охватывается кольцом второго поля, т. е. изменение вектора электрического поля во времени вызывает вихревое поле вокруг его линий, одновременно вокруг вихревого магнитного поля возникает вихревое электрическое. Это типичный образец системной функциональной связи. Эти два поля — взаимозависимые; меняясь во времени, они распространяются в пространстве. Закон их распространения описан очень изящной и законченной системой уравнений **Максвелла**. Любое возникновение физического поля (электрического, магнитного, электромагнитного, гравитационного, поля ядерных взаимодействий) реализуется со скоростью, не превышающей скорости света. Если предположить, что нужно передавать информацию с помощью таких полей на значительные расстояния во Вселенной, мы приходим к выводу, что появится весьма сильное запаздывание в любых системах воздействия и управления.

Поскольку решения уравнений Максвелла для конкретных случаев охватывают очень большой круг полевых явлений, желательно найти сходную систему уравнений и для других полей, в частности психических. Однако здесь есть целый ряд трудностей. Рассмотрим их более подробно, чтобы попытаться найти как полевые функции, так и закономерности их взаимодействия. Для этой цели можно воспользоваться анализом явлений в известных полях, затем провести аналогии. Например, в гравитационном поле наблюдается как бы наличие разнополярности зарядов, которые притягиваются, и при статическом случае величина вектора гравитационного поля может быть определена из теории потенциала (при этом аналогия притяжения разнополярных электрических зарядов неправомерна, так как неясно, какой знак у каждой из тяготеющих масс). Несмотря на эту и другие трудности, всегда представлялось заманчивым разработать общую теорию поля, которая могла бы объяснить все виды полевых процессов так, как это сделано для электромагнитных полей. Очень интересную попытку получить сходные уравнения для гравитационного поля сделал студент физического факультета СГУ **Евге-**

ний Савченко. Мы еще вернемся к этой теории, чтобы провести необходимые аналогии.

В частности, для шарообразной тяготеющей массы известно значение силовой функции, пропорциональное массе и обратно пропорциональное квадрату расстояния от центра массы до наблюдаемой точки. Конфигурация поля совершенно аналогична конфигурации поля электрического заряда, но природа полей и коэффициенты пропорциональности будут различны. Если бы удалось найти единичный магнитный заряд, то его поле было бы таким же. Для разнополярных зарядов полевая структура будет иметь дипольную природу, т. е. появятся источники, откуда силовые линии выходят, и стоки, куда силовые линии входят. Статика имеет место там, где нет изменения поля во времени. Мы привыкли, что гравитационное поле статично, так как нет возможности эффективно менять массу, в отличие от электрического заряда. Однако движение небесных тел может давать эффекты модуляции и гравитационного поля, как в случае вращающейся пары звезд или их планет.

Одна из основных особенностей поля — зависимость от пространственных координат и времени. Для упомянутых выше полей уравнения потенциалов и силовых функций зависят от пространственных, геометрических координат. В известном нам случае это трехмерный мир.

Переходя к полевым аналогиям в психологии, мы должны определить как сами полевые функции, так и их пространственные координаты. Поскольку психика человека очень сложна, невозможно обойтись одной или двумя полевыми функциями. Их **должно** быть несколько, и они должны зависеть друг от друга, подобно электрическому и магнитному полям.

Главная трудность здесь заключается в определении минимального и достаточного количества полевых функций — и, если это удастся, возникнет необходимость найти дифференциальные уравнения, связывающие друг с другом несколько функций. Кроме того, необходимо учесть и количество координат, которых может быть больше четырех, например семь.

Сразу же уточним, что семь — это пространственно-геометрические координаты, а зависимость функции поля от других переменных может быть еще сложнее, т. е. если за координаты принять переменные величины, от которых зависит психологическое поле, измерений может быть значительно больше семи. **Этим** мы пользуемся в экспериментальной психологии, когда матричные выражения психологических характеристик **имеют** N измерений. В данном случае мы имеем в виду геометрию окружающего мира, в котором и происходят психические процессы.

Как уже подчеркивалось выше, скорости преобразований и передачи информации в психических явлениях могут быть отличны от скоростей в полях физической природы. Должны быть какие-то пространственные механизмы сверхбыстрой передачи информации. Об этом говорят и некоторые эксперименты парапсихологов, в которых между моментом передачи и моментом приема не найдено практического различия.

Если считать, что душа не материальна, а, возможно, имеет иную материальную природу (множитель при массе равен мнимой единице), скорости перемещения могут быть такие же, как у тахионов — для них скорость света является нижней границей, а верхняя не ограничена. Иными словами, скорости передачи информации огромны, но не бесконечны, и для просторов Вселенной могут быть промежутки времени порядка нескольких дней — так «происходит» при прямой передаче информации через космос в четырехмерном мире Минковского.

Не исключены и другие принципы, например использование возможностей дополнительных пространственных координат. Прежде чем перейти к рассмотрению возможностей теории поля в психологии, вновь обратимся к работам К. Левина.

Основоположник теории поля в психологии сделал попытку описать динамическую структуру личности в ее взаимодействии со средой с помощью математических понятий. В своей топологической теории К. Левин рассматривает поведение ребенка в поле действия поощряющих и запрещающих сил. Вводятся понятия зарядов, имеющих целевой знак «+», если они обладают притяга-

тельным смыслом, и знак «—», если они вызывают уход или отступление ребенка. Понятие силы влияния определяется тремя свойствами: направлением, величиной, точкой приложения. Барьер как динамическое понятие соответствует математическому понятию границы. В данном случае это область пространства, не проницаемая **для сил поля**.

Забегая вперед, можно сказать, что это является граничным условием, отклоняющим силовые линии и заставляющим их скользить вдоль границы. Иными словами, это граничное условие необходимости равенства той составляющей вектора поля, которая перпендикулярна границе. Топология поля дана как качественная характеристика полевого пространства и определяется формой и связностью замкнутых **путей** и поверхностей, а также областями их взаимных пересечений. Величины и знаки зарядов названы валентностями. Направление, которое сообщает детскому поведению валентность, по выражению К. Левина, чрезвычайно варьируется в зависимости от содержания его желаний и потребностей.

Действия в направлении валентности могут иметь форму неконтролируемого, импульсивного поведения или направленной волевой активности. Различают движущие силы, связанные с положительными валентностями, и сдерживающие, связанные с барьерами. Движение личности в психологическом и физическом пространстве называется локомоцией. Опираясь на введенные понятия, К. Левин подробно рассматривает различные варианты разрешения ребенком конфликтных ситуаций при наличии двух положительных валентностей, одной положительной и одной отрицательной, двух отрицательных.

Приведенные примеры опираются на **статический** характер поля. Оно может быть описано уравнением Лапласа с соответствующими граничными условиями. Хотя К. Левин об этом прямо не говорит, структура силовых линий на рисунках приводимых ситуаций непосредственно **на** это указывает. Отличие данных полей от физических в том, что в них имеет место отделение поля от пространства локомоции. Действительно, в среде обитания ребенка нет явного поля, действующего на него физически, оно

в его сознании, а вот перемещение ребенка в соответствии с его решением — физическое, пути движения близки к траекториям движения зарядов в гипотетическом поле. Именно в силу этого проявится заметное несоответствие траекторий локомоции в среде и в психологическом пространстве личности.

К. Левин считает, что «лучше всего теорию поля можно характеризовать как метод анализа причинных соотношений и построения научных конструкций». В физике dx/dt — скорость движения, в психологии — «поведение», причем под поведением понимается любое психическое изменение во времени. Один из основных принципов теории поля К. Левина — принцип одновременности. В связи с этим существует проблема «временных единиц» в психологии (например, для обозначения изменения силы фрустрации в течение продолжительного периода, социального климата и др.). Сам К. Левин и его ученики показали, что границы макроскопических единиц времени можно определить достаточно точно и достоверно. Эксперименты с условными рефлексами выявили, что их надо рассматривать как следствие отношений между ситуацией S_1 в момент времени t и ситуацией S_2 в момент времени $t+dt$. Утверждение об определенных силовых полях совпадает и с теорией градиента цели, которую вначале сформулировали как теорию связи между поведением и прошлыми ситуациями. Некоторые авторы, например Е. Брунsvик (Brunsvik E. Organismic achievement and environmental probability. *Psychol. Rev.* 1943, P. 50—272), утверждают, что «поле, в котором К. Левин может предсказывать, есть в прямом смысле слова человек в его жизненном пространстве».

С этим высказыванием можно согласиться, но необходимо внести существенное уточнение: говорить надо не только о жизненном пространстве, а, в первую очередь, о психологическом. Они, несомненно, связаны, однако не совпадают. Изучение именно психологического пространства и поля в нем — вот главная задача современных полевых подходов. К. Левин не полностью согласен с Е. Брунsvиком относительно необходимости статистического учета вероятностей событий, считая, что нужно учиты-

вать только субъективные вероятности, а объективные, связанные с непсихологическими критериями, не рассматривать: «Сущность объяснения или предсказания любых изменений в определенной области состоит в соотношении этого изменения с условиями поля в данное время. Этот основной принцип делает субъективную вероятность события частью жизненного пространства **индивида**. Но он исключает объективную вероятность других факторов, которые нельзя вывести из жизненного пространства».

Резюме 1-й главы

Современная научная психология сформировалась во второй половине XIX в. в трудах В. Вундта, Г. Эббингауза, Э. Титченера, их учеников и последователей в Европе и США. Активно и быстро включились в этот процесс российские ученые — Н. Н. Ланге, Г. Челпанов и другие.

Благодаря трудам З. Фрейда «поверхностная» психология сознания, созданная основоположниками научной психологии, приобрела глубину, новую целостность и яркую практическую направленность. Особую роль сыграло его учение о природе бессознательного и его место в психике.

Перспективы современной психологии определяются совершенствованием ее теории и растущей актуальностью для жизни, для практики новой психотехники, возрождающей традиции 20—30 гг., расширяющей и углубляющей их.

Наряду с ярко выраженным плюрализмом, современная психология содержит и попытки интеграции психологического знания. В частности, это связано с использованием общей теории систем, классической теории эволюции и идей развития в природе и обществе.

Дополнительные материалы для преподавателя и студентов

«По какой бы дороге ты ни шел, ты не найдешь границ души, настолько она глубока», — гласит изречение Гераклита, и оно соответствует истине больше, чем мог предполагать его автор.

«Трудно уловить и описать действительное содержание душевных явлений. А еще труднее постигнуть их причинную связь и их значение. Истинные размеры этих трудностей мы начинаем узнавать как следует, собственно, только теперь». (Г. Эббингауз.)

1906 г. «Психология» включена как самостоятельный общеобразовательный предмет в учебные планы гимназий и других средних школ России.

1912 г. В числе немногих в мире Г. И. Челпановым в центре Москвы создан «Институт психологии», активно функционирующий и развивающийся и в наши дни.

Вопросы для самопроверки к 1-й главе

1. Назовите имена трех ученых, заложивших основы научной психологии в конце XIX в.

2. В чем состояла революция научных взглядов на психику, совершенная **3. Фрейдом**?

3. В чем проявляется плюрализм современной психологии?

4. Кто автор общей теории систем и каковы перспективы ее использования в психологии?

ГЛАВА II

СИСТЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК И ПРЕДМЕТ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ

Ключевые слова

*Психика, душа, внутренний мир, способ
и аппарат построения внутреннего мира.*

Нейродинамика и психодинамика.

Физическая и психическая реальности.

Физиология и психология активности.

Общая психология, частные и специальные
психологические науки. Предмет
общей психологии

2.1. Что такое психика, душа, внутренний мир

Интуитивные представления о человеке и его внутреннем мире имеют давность, соотносимую с появлением первого человека, поскольку образы, мысли, чувства, составляющие содержание внутреннего мира, даны человеку как бы изначально, в форме более или менее ясно осознаваемого житейского опыта. Уже маленький ребенок способен оценить свои желания, сопоставить их с настроением родителей и просить о чем-либо или воздержаться, дождавшись более благоприятной ситуации.

Как это становится возможным? Объяснение очевидно: образы и мысли, содержание психики, внутреннего мира позволяют ребенку понять себя, ситуацию, настроение родителей и в результате эффективно организовать свое поведение, т. е. действовать со знанием — не импульсивно, а сознательно.

Более того, проблески сознания есть уже у высших животных в форме различения себя и других, а также проектирования и построения действий в плане образа до их физического исполнения. Что касается первых людей, то они, оставаясь природными существами, уже осознавали **себя** и как индивиды, **и** как члены некоей группы, противостоящей окружающей природе и **другим** группам, будучи объединенными общими потребностями и обязанностями.

По мере все более ясного осознания этого у людей развивались *познавательные потребности* и способности по их удовлетворению. Познание мира и себя в мире, разумеется, в самых примитивных формах, надо признать одной из *первых духовных потребностей*. Уже на ранних фазах антропогенеза они надстроились над инстинктами и потребностями тела.

Методом проб и ошибок, с фиксацией памятью результатов этих проб и ошибок люди учились обеспечивать свою безопасность. На смену автоматическому, рефлекторному реагированию на факторы среды пришло сознание, сначала смутное, а затем все более ясное.

Хотя первые формы сознания были примитивны и малоэффективны, но опыт, индивидуальный и групповой, делал свое дело. Сознательное поведение медленно, но верно брало верх над бессознательным. Как показал З. Фрейд, этот процесс не закончился и в наше время. И современный человек, воистину человек разумный (*Homo sapiens*), не всегда разумен. И в нас продолжают бурлить инстинкты, страсти, неосознаваемые или смутно осознаваемые мотивы, внося существенные коррективы в наше самочувствие и поведение.

Тем не менее час пробил. Уже на заре развития человечества появились зачатки теоретического мышления. Еще не беря в рот тот или иной плод, первобытный человек начал *представлять*

себе возможные последствия, используя для этого прогноза как **личный** опыт, так и знания своих **сородичей**.

Так родился мир представлений, т. е. *настоящий внутренний мир*, отличный от внешнего. Вне пещеры могла бушевать гроза, а в душе счастливой матери, кормящей ребенка, были покой, блаженство, ощущение счастья и безопасности.

Появление внутреннего мира, относительно независимого как от внешнего, так и от нейродинамики, от состояния собственного тела, — это бесценный дар природы. Насекомые лишены психики, и потому они — тупиковая ветвь эволюции. Высшие млекопитающие, напротив, стали предками человека. Именно психика, внутренний мир явили собой мощнейшее орудие прогресса в форме эволюции в животном мире и социальной истории в мире людей.

Пример архитектора и пчелы стал привычным и потерял остроту. Между тем он заслуживает серьезного, вдумчивого осмысления. И это потому, что человек, в данном случае архитектор, с помощью психики получил возможность действовать, не действуя, рисовать, не рисуя, не тратя бумагу и краски, не выслушивая критики, не затрачивая материальных и социальных ресурсов, сам решать, как и из чего будет возведен дом, словом, он может минимизировать ошибки и их последствия, развиваться как индивид, как личность, как субъект деятельности и как **профессионал**.

Пример с архитектором универсален. В принципе, так ведет себя любой человек, например летчик, причем даже в аварийной ситуации при жесточайшем дефиците времени. Раньше, чем действовать органами управления машиной, он должен воспринять показания приборов, мысленно построить информационную модель ситуации, принять и мысленно осуществить решение (и его варианты!), оценить результаты и лишь потом — действовать физически.

Специальными исследованиями установлено, что других, т. н. молниеносных реакций не бывает. Их внешняя молниеносность на самом деле есть результат предварительной психологической работы (по упомянутой выше схеме). Без этой преднастройки ра-

циональных молниеносных действий не осуществить, могут быть лишь истинно импульсивные и потому — ошибочные. Рациональные действия, ведущие к успеху, — это всегда результат работы психики, а не рефлексов и инстинктов.

Автоматизацию действий надо разрабатывать, но при этом они не должны отрываться от высших регуляторных центров. В психологии труда есть понятия полезной автоматизации и вредных автоматизмов. Между ними большая, принципиальная разница. Чем сложнее навык, тем необходимее его психологическая, а не чисто физиологическая регуляция.

Решая задачи сначала во внутреннем, психологическом плане, субъект упражняется путем «повторения без повторения» (Н. А. Бернштейн). Мысленно оценивая варианты путем их сличения с нужным результатом, мысленно внося коррективы и вновь оценивая результат, субъект совершенствует свои решения, свою квалификацию.

Если активность пчелы автоматическая, то творчество архитектора человеческое, т. е. опосредованное его внутренним миром, позволяющим как угодно преобразовывать образы и логические структуры, не боясь неудач и ошибок. Только это дает полную творческую свободу и перспективы безграничного совершенствования.

Как конкретно возникли эти замечательные возможности у высших животных, как они радикально усовершенствовались на уровне человека — это большие, сложные и до конца не исследованные проблемы, но сам факт появления психики в филогенезе и его революционное значение очевидны.

Первое теоретическое осмысление природы психики имело место в форме понятия души. Душа (дыхание) по-гречески «псюхэ», наука — логос, отсюда название нашей науки — психология, то есть наука о душе. Соотношение понятий «психика» и «душа» менялись. Иногда они были синонимами, иногда нет. Было время, когда понятие души использовалось только религиями и в житейском обиходе, а ученые предпочитали термин психика.

Из истории философии и культуры известно, что со времен Аристотеля душа рассматривалась как носитель активного нача-

ла, как атрибут жизни. Мы и сейчас, в быту и в литературной речи, различаем живые тела, организмы как одушевленные существа и неживые предметы как неодушевленные.

Существенно заметить, что именно такое словоупотребление присуще и для Библии. Причем эволюция терминов подлинного текста Ветхого Завета позволяет утверждать, что в ней отражено понимание связи между телом и душой живого человека. Так, более древний термин «нефеш» употребляется по отношению к одушевленному телу, а существенно более поздний — «нешама» — только к духу. Значение термина «руах» — промежуточное, переходное от нефеш к нешама.

По Аристотелю, душа построена иерархически. В душе человека он различает три уровня — низший, растительный, средний, животный и высший, разумный (собственно человеческий). Своеобразное понимание многоуровневости души, с различиями уровней по степени свободы от неживого субстрата (тела) находим и у средневекового ритора Михаила Пселла.

Понимание души как многоуровневого образования очень рано начало конкурировать с представлением о противоборстве в душе разных ее сторон и прежде всего *аффекта* и *интеллекта*, сердца и ума.

Видное место эта проблема занимает не только в научной, но и в **житейской** психологии, а **также** в культуре и искусстве. Ее острота и актуальность — **одна** из причин того мощного и неутихающего резонанса, который психоанализ получил в XX и, надо думать сохранит в XXI в. У Фрейда она обозначена как конфликт *эго* и *супер-эго*.

Опять отдадим должное Аристотелю. Построив четкую иерархическую модель души, он в то же время пишет: «Душа отличается растительной способностью (вместо уровня появилась «способность»!), способностью ощущения, способностью размышления и движения. А есть ли каждая из этих способностей душа или часть души, и если часть души, то так ли, что каждая часть отделена лишь мысленно (*лого*) или также пространственно, — на одни из этих вопросов нетрудно ответить, другие же вызывают затруднения».

Удивительно глубокие мысли! Прошли тысячелетия, а они не устарели даже в деталях. По-прежнему прав Аристотель, задолго до Декарта уловивший разницу между мысленными и пространственными различиями компонентов психики, а также между вертикальными и горизонтальными связями и взаимодействиями внутри того, что он в духе времени называл душой.

Советские словари определяли психику как свойство высокоорганизованной материи, являющееся особой формой отражения субъектом объективной реальности. При этом обязательно подчеркивалась активность этого отражения. И не случайно: без этого добавления определение теряет смысл.

Оставим в стороне философский аспект этого определения и оценим его научное содержание. Несомненно, отражение в его субъективной форме как модель, картина мира, более того, как своеобразное «удвоение мира без удвоения», в психике присутствует. Однако оно является лишь первым этапом психического **процесса**.

Отражение ведь нужно не само по себе, а для управления активностью организма и личности, направленной на решение задач жизнедеятельности. **На** допсихическом уровне развития существовали лишь две системы саморегуляции — гуморальная и нервная (функционально объединенные **в одну — нейрогуморальную**). Вершина эволюции допсихического **периода — жизнедеятельность** насекомых, например пчелы, ювелирно строящей свои ячейки.

На основе нейрогуморальной регуляции функций в ходе эволюции возник третий уровень — психика. Ее формальное отличие — дальнейшее разнесение ситуации во времени восприятия и реагирование **на** нее. И ранее, на предыдущем этапе эволюции, центральные задержки были тем длительнее, чем сложнее было поведение. Вершина этих задержек — интеллектуальное состояние задумчивости, образно представленное в известной скульптуре Родена «Мыслитель».

Поскольку восприятие ситуации не самоцель, но этап на пути жизнедеятельности, оно существенно зависит не только от внешней, объективной ситуации, но и от состояния, намерений и качеств субъекта. Эта закономерность исследована давно, еще **В. Вунд-**

том, и получила название апперцепции. То есть активность процесса восприятия столь велика, что может ставить под сомнение саму цель: то ли отражения, то ли активного «неотражения» по формуле: «Ничего не вижу, ничего не слышу, ничего никому не скажу».

Тем более не является отражением (как угодно активным!) следующий уровень-компонент в строении психики — *представления*. Представления — четвертый уровень-компонент в онтогенетически складывающейся структуре психики человека. По схеме, принятой в системно-генетической психологии, и представленной на рис. 5, всего в развитой психике 27 уровней. Как видим, уже с третьего, с восприятий, роль собственно отражения резко падает (а в представлениях фантазии, на четвертом уровне, снижается до нуля).

Таким образом, определение психики как отражения существенно неполное и потому неприемлемое. Кроме философских соображений, оно опирается на так называемую рефлекторную природу психики, в свою очередь выросшую на основе рефлекторной теории природы нервной системы.

После появления физиологии активности (Н. А. Бернштейн и др.) и это основание для понимания психики как отражения стало некорректным. Рефлексы регулируют функции мозга и тела, но не порождают их. Ни дыхательный центр, ни центры сердечного автоматизма изначально не порождены рефлексами. Весьма изящно и деликатно этот вопрос осветил С. Л. Рубинштейн, когда писал о рефлексах в физиологии и о рефлексии в психологии.

Понимание психики как отражения есть следствие неумения раскрыть внутренние источники активности нервных и психических процессов и стремления искать их вовне, во внешнем мире. На самом деле и нервные, и психические процессы суть процессы *активные*, а не реактивные. И в этом все дело. Активность организма и личности изначально, это свойство живого, а регуляторные, в том числе рефлекторные, процессы вторичны.

Имплицитно (за кулисами) проблемы определения психики явно просматривается сложнейшая философская и научная проб-

лема соотношения нервных и психических процессов. Это так называемая психофизическая, или психофизиологическая, проблема. Ее нерешенность — еще одна причина появления обсуждаемого определения психики как отражения.

Ее решение в духе взаимодействия, предложенное Декартом, не нашло конкретного обоснования, а концепция параллелизма явно несостоятельна, поскольку тянет за **собой** признание психики эпифеноменом. Остро и справедливо критикуется редукционизм (сведение психики к нейродинамике). Поиски новых путей решения психофизиологической проблемы **чаще** неубедительны.

На современном уровне знаний представляется удовлетворительным решение проблемы определения психики на основе системного подхода. Он позволяет рассмотреть ее как систему, не накладывая никаких дополнительных ограничений. В качестве системы может быть рассмотрен любой объект, интересующий исследователя.

Психика как система имеет свою структуру, функции, историю возникновения и развития. Она сама, а не ее функции (манипулятивные, интерактивные или рефлексивные), должна быть определена. Если говорить о высших формах психики, о психике человека и высших животных, **то** она может быть определена как *способ и аппарат построения внутренней картины мира, как средство саморегуляции функций организма и личности (у человека) в целях выживания и преобразования мира вещей, людей и идей.*

Ключевые слова в этом определении — способ и аппарат. Аппаратом психики являются мозг и тело в целом. Любая иная позиция приводит к «безмозглой» психологии и в наше время неприемлема. Как именно аппарат обеспечивает порождение психики — вопрос не просто сложный. Он принадлежит к вечным проблемам, таким как происхождение Вселенной, жизни и человека. Тем не менее на каждом этапе развития цивилизации и культуры на него приходится отвечать.

В рамках нашего определения это вопрос о втором ключевом слове — о *способе* порождения и функционирования психики,

т. е. о законах и механизмах психических явлений. На эти вопросы отвечает все содержание учебника. Собственно, определение психики — это и есть заведомо несостоятельная попытка изложить содержание курса в немногих словах. Но и без определений нам, учащим и учащимся, не обойтись. Они помогают не сбиться с пути, последовательно изучая известные науке факты и обобщающие их теории.

Подведем итоги наших попыток ответить на вопросы: что такое психика, душа и внутренний мир. Психика животных и человека есть третья, высшая форма саморегуляции (после гуморальной и нервной). Все эти три формы в их функциональном единстве обеспечивают процессы взаимодействия органов тела, внутрипсихические процессы, а также и взаимодействие организма и личности (у человека) как целого с физической и социальной средой.

Психика как результат развития в фило- и онтогенезе строится как иерархическая (т. е. многоуровневая) система. Развитие психики в онтогенезе идет по трем векторам: как результат взаимодействия с вещами (манипулятивный компонент), людьми (интерактивный компонент) и собственным внутренним содержанием (рефлексивный компонент). С учетом протопсихики плода, строение психики взрослого человека представлено всеми четырьмя компонентами, показанными на рис. 6, стр. 103. Из них первый, базовый, порожден изначальной жизненной биологической активностью, а три остальных развиваются как результат и механизм взаимодействия организма и личности с миром, в ходе которого реализуются имеющиеся потребности и формируются новые, являющие собой источник продолжающейся нервно-психической активности и дальнейшего развития психики (ее новообразований и структур).

В рамках современных научных представлений психика — это наиболее емкое, родовое понятие. Оно несколько шире, содержательнее, строже и конкретнее, чем понятие души. **Душа** с этой точки зрения — это не вся психика, а преимущественно ее высший уровень. Душевность — это человеческое отношение к личности. Еще более высокий уровень — духовность. В религиях это

близость к Богу. В нерелигиозном контексте к духовности ближе всего совесть, нравственность.

2.2. Система психологических наук

В предыдущем разделе мы рассмотрели вопросы, связанные с понятиями психики, души и внутреннего мира. При этом мы имели в виду преимущественно психику взрослого нормального человека (т. е. не душевнобольного и не ребенка). Не все люди от природы оснащены зрением и слухом или потеряли их в результате перенесенных заболеваний. Не одинакова психика у здорового и больного человека, у младенца и подростка и т. д.

Кроме того, психология взаимодействует со многими другими науками и обслуживает практику — педагогическую, медицинскую, инженерную и т. д. Все это привело к тому, что современная психология (равно как физика и другие фундаментальные науки) является не одной наукой, а целой системой наук, объединенных общими принципами и методами исследования (рис. 1, стр. 48).

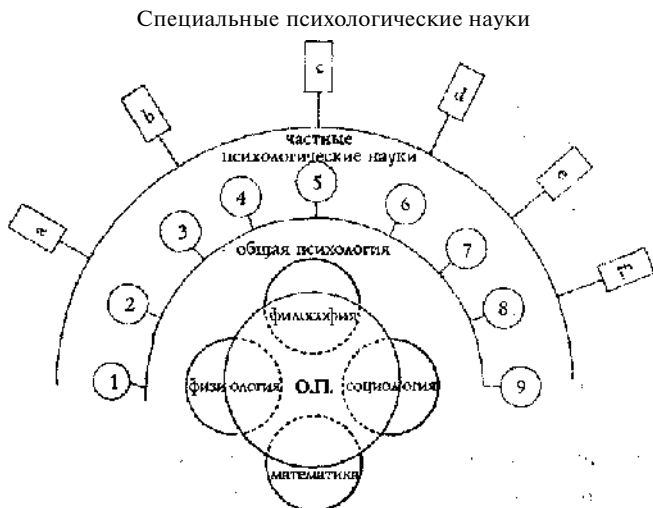


Рис. 1. Система психологических наук

В центре сферы психологии как системы наук расположена общая психология. Вокруг нее группируются остальные, как это показано на рис. 1. Дадим им всем краткую характеристику.

2.2.1. Общая психология

Основы общей психологии закладывались веками и тысячами в трудах выдающихся мыслителей. Несмотря на решительное отделение научной психологии от философии в конце XIX в., общепсихологические знания невозможно сформулировать в отрыве от традиционных методологических и философских проблем.

Это положение отражено на схеме в форме пересечения философских и собственно психологических знаний. С философией тесно связаны такие главы психологии, как природа психики, предмет психологии, проблема метода, психофизиологическая проблема, и другие.

При этом философское и конкретно-научное решения психологических проблем не повторяют друг друга и не сводятся одно к другому, хотя и связаны друг с другом. Например, философский и общенаучный принцип развития хотя и принимается психологией, но также и преобразуется в ней за счет его конкретизации.

Происходит это потому, что психология, в отличие от философии, изучает не всеобщие закономерности развития природы и общества, а конкретные проблемы возникновения и развития мира психических явлений. Эта конкретика в ее полном объеме не занимает философа, но совершенно необходима психологу. Потому методологические проблемы общей психологии, как это наглядно показано на схеме, составляют как бы часть, компонент общей психологии. Они необходимы, но недостаточны для научного осмысления природы психики и предмета психологии.

К сожалению, все советские психологи (и не только советские) в той или иной мере грешили, принимая философские решения психологических проблем за окончательные, тем самым спокойно прекращая собственно научный поиск. Нередко и этого ~~не~~тре-

бывалось. Достаточно было сослаться на цитату из Ленина, и все становилось предельно ясно, например понимание психики как отражения (см. выше).

Примерно так же складываются отношения с математикой. Мерой зрелости любой науки является степень ее математизации, и психология не составляет исключения. С первых шагов своего развития научная психология старалась учитывать количественный аспект психического явления.

Очень рано был сформулирован основной психофизический закон. Прочное место в психологии занимает проблема абсолютных и дифференциальных порогов восприятий и ощущений и т. д. Современная психология рассматривает каждое психическое явление как качественно-количественную определенность.

Например, способности — это результат развития качественных особенностей психики человека — мыслительных, психомоторных, перцептивных и других. Тем не менее оценка способностей отдельных людей всегда количественная: одного человека мы признаем более, а другого менее способным (в рамках качественно однородной группы способностей).

Потребность экспериментальной психологии в адекватных методах количественной обработки результатов так велика, что для ее нужд не только используются общестатистические методы, но и создаются новые, например факторный анализ. Тем не менее никакая редукция психического явления к его модели невозможна. Содержательный ответ на любой вопрос в психологии может дать только качественное исследование (с количественным аспектом или без него).

Исследования математических проблем психологии составляют не только один из аспектов общей психологии, но ведутся и как относительно самостоятельные, как предмет специальной науки — *математической психологии*. Она показана на схеме в третьем «ярусе», в числе наук, возникших на их пересечении с психологией. В данном случае — на пересечении математики и психологии. Именно пересечения имеют в виду авторы, когда пишут о «стыках» наук. На стыке может возникнуть разве что забор. Творчество

начинается **не** на стыке идей, **а** на их пересечении, когда одна проблема одновременно решается с двух сторон.

Аналогичным образом так же складываются **взаимоотношения** психологии с биологией (особенно физиологией) и социологией (см. схему). В соответствии с данным ранее определением, психика есть способ и аппарат построения внутренней картины мира. Аппаратом психики является нейродинамика, которая изучается физиологией.

В точном смысле слова, любое психическое **явление** на самом деле есть явление *психофизиологическое*, т. е. включает в свой состав определенные физические процессы мозга (хотя к ним одним не сводится). Именно поэтому в состав общей психологии входит и физиологический компонент.

Психофизиологические исследования — не только компонент общепсихологических, они составляют также предмет самостоятельной науки — *психофизиологии*.

Еще Аристотель понимал, что человек — «животное общественное». Современная наука не мыслит исследования психики человека как феномена индивидуального, поскольку она зарождается и развивается в общении с другими людьми и вне межличностных отношений не существует. Потому общая психология не мыслится в отрыве от социологии, что и показано на схеме.

Социальный аспект психики — психология общения — исследуется не только в рамках общей психологии, но и является предметом самостоятельной, специальной науки — *социальной психологии*.

Показан на схеме и центральный, собственно психологический компонент общей психологии. Это важно, так как **общепсихологические** закономерности не сводятся ни к философским, ни к математическим, ни к физиологическим, ни к социальным, хотя и связаны с ними в единое целое. Понять и принять описанную **структуру** общепсихологического знания непросто из-за ее сложности. Однако эта сложность не искусственная, не надуманная. Она достаточно точно соответствует «психологическим реалиям».

2.2.2. Частные психологические науки

Общая психология — это наука о психике взрослого нормального человека. Однако в задачи психологии входит изучение психики и детей, и больных, и психологических законов научения и обучения, трудовой деятельности и многого другого. По мере вычленения новых конкретных предметов исследования создаются новые частные и специальные психологические науки. Это процесс неизбежный и прогрессивный. Система психологических наук открыта для расширения.

При любых расширениях числа психологических наук работает одно обязательное правило: все они опираются на общую психологию и в то же время влияют на нее, обогащая новыми знаниями. В связи с этим есть еще одно определение общей психологии — как науки, концентрирующей основные достижения всех других психологических наук. Эти определения не исключают, а дополняют друг друга.

Дадим краткую характеристику некоторым частным психологическим **наукам**.

Психофизиология. Кроме отмеченного ранее принципиального значения психофизиологического подхода, для этой науки важна и ее методическая оригинальность. Если в общепсихологическом исследовании могут использоваться физиологические параметры, например показатели психомоторных или вегетативных функций, а могут и не использоваться, то для психофизиологии это является правилом. Именно совместное применение как психологических методик (тестов), так и физиологических (преимущественно электрофизиологических — **ЭЭГ**, **ЭКГ**, электронных программ и др.) составляет основную особенность этой науки.

Возрастная психология. Предмет возрастной психологии также не вполне оригинален. Генетический подход, т. е. исследование истории становления психики в онтогенезе, вполне вписывается в проблематику общей психологии.

Тем не менее возрастная психология давно и прочно воспринимается всеми психологами как **самостоятельная** наука. Отличие предмета возрастной психологии от общей вполне конкрет-

но и состоит в том, что ребенок, юноша или девушка с позиций возрастной психологии изучаются не только и не столько с точки зрения формирования их психики, сколько **как** люди определенного возраста.

Конечно, пятилетний ребенок через год станет шестилетним, но сегодня, когда он ходит в детский сад или занимается с родителями, очень важно понимать его сегодняшние интересы, потребности и возможности, вне зависимости от того, что было ему свойственно год назад и станет актуальным **еще** через год.

Именно это чисто практическое соображение делает возрастную психологию самостоятельной наукой, со СВОИМИ теориями и практическими рекомендациями, необходимыми всем, кто общается с детьми и юношами разного возраста.

Педагогическая психология. Предмет ~~педагогической~~ психологии — исследование психики учащегося и учащихся в динамике процессов научения и обучения **и** разработка мероприятий по оптимизации и гуманизации процесса учения. Не следует думать, что вся педагогика — это прикладная психология, но нельзя и представить себе развитие педагогики без учета рекомендаций педагогической **психологии**.

Особо тесные связи существуют между педагогической и общей психологией. Научение как стихийный жизненный процесс равно занимает обе науки, а все, что связано с обучением, с учебным процессом, — это прерогатива в основном педагогической **психологии**.

Психология труда. Предмет психологии труда можно сформулировать как исследование внутренней картины труда в целях ее оптимизации и гуманизации. Связи психологии труда с общей психологией также тесны и органичны. Например, в советской психологии деятельность идентифицировалась с психической активностью вообще. Соответственно, деятельностный подход стал едва ли не единственным в общепсихологической теории.

В современной российской психологии наряду с **деятельностным** развивается личностный подход и отдается должное проблемам общения. Тем не менее проблемы человеческой деятель-

ности, особенно трудовой и **профессиональной**, остаются в центре внимания.

Широта и глубина психологических проблем трудовой деятельности и запросы практики привели к вычленению из психологии труда нескольких самостоятельных наук, таких как инженерная психология, эргономика, техническая **эстетика**, авиационная и космическая **психология**.

Много общих проблем у психологии труда с педагогической психологией, психологией спорта и другими науками. К их числу относятся проблемы навыков, упражнения, утомления, стрессоустойчивости и пр.

Медицинская психология. В еще большей мере, чем психология труда, достаточно разветвленную группу наук представляет собой современная медицинская психология. Это — клиническая психология, патопсихология, нейропсихология, психогигиена, психология здоровья и др. Некоторые подробности изложены в специальном разделе **16-й** главы нашего учебника.

Социальная психология. Предметом социальной психологии является исследование психологии личности в неразрывной связи с межличностными отношениями в группах — реальных и формальных, больших и малых. Более подробно о ней говорится в разделе о социальном интеллекте, в **13-й** главе. **Как** и другие частные психологические науки, социальная психология развивается и вполне самостоятельно, и в тесном взаимодействии с общей психологией.

Наш список заведомо неполон, он имеет целью дать читателю лишь самую общую ориентировку в современной психологии как системе психологических наук. Система эта живая, подвижная, она меняется в зависимости от процессов роста каждой из наук, ее составляющих, их взаимодействия и быстро растущих потребностей общества и государства в психологической оптимизации и гуманизации всех сторон жизни.

2.2.3. Специальные психологические науки

Если науки среднего яруса в нашей схеме являются как бы естественным продолжением общей психологии в ее приложениях

к разным возрастам и жизненным обстоятельствам, то науки внешнего яруса по своему происхождению являются результатом пересечения психологии с непсихологическими науками и специальными сферами жизни, например инженерным, военным делом, юриспруденцией, спортом и т. д.

Различие это условно. Педагогическая психология тоже возникла на пересечении психологии и педагогики. Однако оно полезно и исторически оправдано. Педагогическая психология настолько тесно взаимодействует с общей, что их не всегда можно разделить. Иное дело — инженерная психология. Она — дисциплина инженерная, проектировочная. Ее цель — решение инженерных задач методами и средствами психологии.

Дадим краткую характеристику некоторым специальным психологическим наукам.

Инженерная психология. Предметом инженерной психологии является техническое проектирование, но не всякое, а такое, которое предусматривает учет так называемого человеческого фактора, в том числе возможностей психики человека по распознаванию информационных моделей и работе с органами управления эргатическими (то есть человеко-машинными) системами. Инженерная психология и близкие ей науки — эргономика и техническая эстетика — сформировались после Второй мировой войны в прямой связи с возросшей сложностью техники и появлением специфических проблем управления ею.

Военная психология. Предметом военной психологии является разработка психолого-педагогических рекомендаций по организации боевой подготовки войск в целях сохранения жизни, психического здоровья, повышения стрессоустойчивости и в целом боеспособности войск. В настоящее время психологическая подготовка военнослужащих стала самостоятельным разделом боевой **подготовки.**

Авиационная и космическая психология. Предметом авиационной и космической психологии является оптимизация нервно-психической сферы летного и наземного состава в авиации и космонавтике. Авиационная психология имеет богатые традиции.

В СССР она оставалась единственной сферой деятельности психологов труда в 1936—1956 гг. В авиационной психологии первой возродилась в конце пятидесятых годов практика психологического профессионального отбора и динамического наблюдения за летным составом. В настоящее время традиции авиационной психологии широко используются российскими психологами при разработке проблемы психологии здоровья.

Юридическая психология. Предмет юридической психологии — использование психологических знаний для оптимизации и гуманизации многообразной практической деятельности правоохранительных органов. Более подробно некоторые аспекты юридической психологии описаны в разделе главы 16-й.

Психология спорта. Предмет психологии спорта — теория и практика психологического обеспечения физкультуры и спорта. Психология спорта принадлежит к числу наиболее разработанных и традиционных специальных психологических наук, вносящих весомый вклад в общепсихологическую теорию.

Математическая психология. Предмет математической психологии — построение математических моделей психических явлений.

Этими краткими примерами ни в коем случае не исчерпывается список специальных психологических наук, да он и не существует в завершенном виде. Жизнь порождает все новые науки и сферы человеческой деятельности, и очень многие из них органично связаны с психологией. На соответствующих пересечениях, как мы уже *поняли*, формируются все новые психолого-непсихологические науки. Их значение велико и будет возрастать, как для общей психологии, так и для других наук и сфер жизнедеятельности человека. Связано это с тем, что прогноз академика В. И. Вернадского о грядущей **психозойской** эре, по-видимому, сбывается.

2.3. Предмет общей психологии

Мы ознакомились с предметом многих психологических наук. Можно ли в связи с изложенным говорить о предмете психологии в целом или речь должна идти только о предмете каждой из

множества психологических наук? Ответ такой. О предмете психологии в целом можно и нужно говорить постольку, поскольку психика животных и человека изучается множеством других наук, таких как зоология, психиатрия, юриспруденция, и др.

В отличие от них, предметом психологических наук является исследование законов порождения и функционирования психики как явления *sui generis*, а не одного из проявлений жизни в ряду многих — болезней, правонарушений и т. д.

Предметом других наук, изучающих психику, является не она сама по себе, а чаще всего *поведение*, которым управляет психика. В отличие от них, для психологии исследование поведения не самоцель, а средство, путь познания законов, по которым строится внутренняя картина мира. Именно по этой причине в схему строения системы психологических наук мы не включили поведенческие науки, хотя некоторые из них, и прежде всего *бихевиоризм*, играли и продолжают играть определенную роль в психологии.

Это же можно сказать, например, о психиатрии. Совершенно очевидно, что теория психологических состояний была бы существенно неполной без знаний о психотических состояниях, накопленных в психиатрии. Тем не менее никто не пытается включить психопатологию и психиатрию в число психологических наук. Более того, как мы видели, в состав медицинской психологии входит отдельная наука — патопсихология, которая не сливается с близкими ей психопатологией и психиатрией.

Предмет психологии в целом (как системы наук) ближе всего к предмету *общей психологии*, и потому мы далее обсудим именно этот принципиальный вопрос.

Уже рассмотренная нами схема строения общей психологии позволяет заключить, что в этот предмет необходимо включить как психические явления *sui generis*, **так** и основные аспекты их генезиса и интерпретации — биологические и физиологические, социальные, математические и философские. Попробуем это сделать.

В контексте нашего изложения мы будем исходить из короткого и конкретного определения психики как «значимого пере-

живания». Примерно так начинает свое изложение проблемы природы психического и С. Л. Рубинштейн. Он пишет: «...**два** аспекта, всегда представленные в сознании человека в единстве и взаимопроникновении, — это *переживание* и *знание*. Моментом знания в сознании особенно подчеркивается отношение к внешнему миру. *Переживание* — это первичный, прежде всего психический факт как кусок собственной *жизни*...».

И далее: «Переживания человека — это субъективная сторона его реальной жизни, субъективный аспект жизненного пути личности. Таким образом, понятие переживания выражает особый психический аспект сознания... он всегда наличен в каждом реальном, конкретном психическом явлении; он всегда дан во взаимопроникновении и единстве с другим моментом — *знанием*, особенно существенным для сознания».

И еще: «Каждый акт сознания сопровождается более или менее гулким резонансом, который он вызывает в менее осознанных переживаниях, — так же, как более смутная, но часто очень интенсивная жизнь не вполне осознанных переживаний резонирует в сознании».

Итак, психика — это значимые переживания. Чем старше, проще психическое явление, тем меньше в нем «удельный вес» знания и больше роль переживания. Что такое переживание? Переживание — это форма проявления жизнедеятельности, в которой неразрывно связаны собственно психические, душевные, и телесные (физиологические) компоненты. Более подробно мы об этом будем говорить в главе об эмоциях. Сейчас отметим лишь то принципиальное обстоятельство, что любое психическое явление есть явление *психофизиологическое*.

Соответственно, самая простая эмоция — это явление по преимуществу физиологическое, телесное, и чем выше эмоция, т. е. чувство, тем она сложнее по составу, по насыщенности значениями и смыслами и менее тесно, менее непосредственно связана с телом.

Возвращаясь к рис. 1, скажем: физиологический компонент психики как переживания нельзя изучать в отрыве от биологии,

а значения и смыслы, также составляющие содержание психики, — в отрыве от законов социальной жизни. Однако психическое явление как структура, как целостность не сводится по законам своего функционирования ни к физиологии, ни к социологии. Тем не менее можно и нужно отличать физиологический компонент психической структуры от социального (как это и показано на рис. 1).

Математический аспект психологии, как мы уже установили, необходим, поскольку любое психическое явление есть качественно-количественная определенность,

Остается оценить философский аспект психологического познания. Сделаем это, рассмотрев пути решения психофизиологической проблемы. Наиболее остро она была поставлена философом и ученым Рене Декартом (1596–1650).

И до настоящего времени эта проблема не имеет общепризнанного решения. Все имеющиеся — концепции взаимодействия духа и тела, психофизиологического и психофизического параллелизма и поиска третьего пути — вызывают острую критику у несогласных.

В рамках системного подхода есть обходной путь. Психика как система есть целостность, компонентами которой являются анатомо-физиологический аппарат и психологический способ построения внутренней картины мира.

Этим философская проблема не решается, полная научная ясность не достигается. Дело в том, что системный подход «ниже» философии и «выше» научной конкретики. И все же мы получаем инструмент для логического анализа многих аспектов психофизиологической проблемы как методологической, философской и в то же время «внутренней» для понимания структуры психики и общей психологии (рис. 1, стр. 59).

Такой подход позволяет отказаться от определений психики как отражения, как действия, как ориентировочной деятельности и многих других. Психика зарождается как значимое переживание, развивается и в своих вершинных проявлениях остается таковой.

Соответственно, предмет общей психологии формулируется как исследование происхождения, развития, строения и функционирования психики взрослого нормального человека. Строение психики человека представлено на рис 5 (стр. 120) и 6 (стр. 124).

Резюме 2-й главы

При изучении любой науки важно различать ее объект и предмет. Так, география и геодезия имеют один объект изучения — Землю. Однако предметом геодезии является только форма Земли. И это очень важно. Любая отрасль знания, претендующая на право называться самостоятельной наукой, должна иметь свой предмет изучения, отличающийся от других, родственных наук.

Все психологические науки имеют один общий предмет изучения — психику, а не поведение, но каждая из системы психологических наук имеет и свой особый предмет изучения. С этой точки зрения, бихевиоризм и другие поведенческие науки только исторически принадлежат психологии. В перспективе они все более будут отдаляться от психологии, ибо имеют свой предмет изучения, а именно — поведение.

Современная психология представляет собой *систему наук*, в которой центральное место принадлежит *общей психологии*.

Предмет общей психологии — исследование возникновения, развития, строения и функционирования психики нормального взрослого человека.

К ней тесно примыкают более частные психологические науки, а с другими, непсихологическими науками непосредственно взаимодействуют специальные психологические науки — юридическая, инженерная психология и многие другие, перечень которых будет расти.

Психика — это функциональный орган саморегуляции организма и личности, не просто ориентировочной деятельности, а саморегуляции как во время ориентировочной, так и по ходу исполнительской деятельности, а далее и по ее завершении. Как нервная регуляция на самом деле является нейрогумораль-

ной, так психическая является психофизиологической (рис. 4, стр. 93, 5, стр. 99).

Процессы психической саморегуляции — внутренние, они осуществляются в рамках внутренней картины мира и лишь потом **экстериоризируются**, проявляются внешне, физически и социально значимыми действиями. Потому действие не может быть единицей психического.

Динамика протекания процессов во внутренней картине мира детерминирована нейродинамически (снизу) и (извне) физическими и социальными законами среды, но не абсолютно, в частности, и потому, что эти две силы могут противоборствовать между собой.

В итоге психика относительно независима, автономна и от нейродинамики (дух может быть сильным при слабости нервной системы), и от среды (субъект может действовать вопреки обстоятельствам и **даже** себе во вред, например изверившись во всем и не желая следовать никаким резонам, по формуле: никто мне не указ, я сам хозяин своего здоровья и жизни).

Такое поведение может быть неадекватным (например, признаком психического нездоровья), а может быть адекватным и героическим, например сознательно жертвенное поведение воина или спасателя, или любящего, или верующего человека.

Эта центральная задержка, внутренние психические процессы — свидетельство нового, ценнейшего приобретения сначала эволюции животного мира, а затем и социального бытия человека.

Вопросы для самопроверки ко 2-й главе

1. Что общего и **в** чем различия понятий: психика, **душа** и внутренний мир?
2. Почему общая психология занимает центральное место в системе психологических наук?
3. Чем отличается общая психология от частных наук «среднего яруса»? Назовите предмет психофизиологии, психологии труда и медицинской психологии.

4. Приведите пример специальной психологической науки. В чем специфика наук этого внешнего уровня и их значение для прогресса психологии?

5. Перечислите пять компонентов, из которых складывается содержание общей психологии (рис. 1, стр. 59).

6. Сформулируйте предмет общей психологии. Почему поведение, деятельность, общение и другие формы жизнедеятельности, являясь объектом изучения в психологии, не составляют, тем не менее ее предмета?

ГЛАВА III

ПРИНЦИПЫ ПСИХОЛОГИИ И ПРОБЛЕМА МЕТОДА

Ключевые слова

Философские, общенаучные принципы и **принципы** психологии. Три принципа системно-генетической психологии (СГП): целостности и структурности, активности и **процессуальности**, системно-генетической иерархии психологических структур. Методы психологии: основные, дополнительные и специальные. **Беседа** как один из **основных** методов. Исследовательский модуль.

3.1. Философские, общенаучные и конкретно-научные принципы психологии

3.1.1. Что такое принцип?

Принципы (от лат. *prīncipium* — начало, основа) и методы науки конструируются в соответствии с тем или иным пониманием ее предмета. Поскольку предмет психологии человека мы определили как исследование его внутреннего мира, то и прин-

ципы и методы следует сформулировать так, чтобы они работали на решение этой основной задачи.

Сложность, многоуровневость и многокомпонентность структуры психики предопределяют необходимость при выборе принципов психологии исходить как из традиций философии, так и науки, прежде всего таких смежных с психологией наук, как математика, биология и социология (рис. 1, стр. 59).

Что такое принцип в философии и науке? Философ О. С. Разумовский так отвечает на этот вопрос: «В объективном мире, в природе в частности, никаких принципов нет. Они существуют как идеальное в нашем теоретическом мышлении, но имеют объективное содержание, т. е. они суть отражения реальных закономерностей, имеющих место независимо от нашего сознания».

И далее он приводит слова выдающегося советского физика С. И. Вавилова: «Физика принципов несокрушима: принципы могут обобщаться, несколько изменяться, дополняться, но рушиться полностью они не могут, поскольку они суть выражение прямого опыта».

Эти оценки сути и роли принципов науки, данные философом и физиком, удивительно точно соответствуют истории становления принципов психологии. Коротко рассмотрим эту историю и проанализируем соотношение философских, общенаучных и принципов самой психологии. Если не принять такого разграничения, то количество принципов, используемых в психологии, разрастется до неопределенно большого числа.

К числу важнейших философских принципов, актуальных для психологии, относятся принципы развития, целостности, системности и др.

Из общенаучных принципов существенно важны для психологии многие, в т. ч. принципы детерминизма и эволюции.

Как видим, даже в физике (см. выше высказывание С. И. Вавилова), чьи законы суть обобщение результатов прямого опыта, есть смысл говорить о физике принципов, т. е. о попытках аксиоматического построения теории физических явлений, опирающейся не на все многообразие конкретных законов, а на

более ограниченное число принципов типа принципа сохранения.

Для психологии, которая лишена возможности прямого физического измерения исследуемых психологических структур, необходимость использования принципов особенно велика.

3.1.2. Принципы психологии

История научной психологии демонстрирует впечатляющую серию попыток аксиоматического построения ее теории с опорой на минимальное число принципов.

Первая такая попытка была сделана в русле **ассоционизма**. Основоположники научной психологии В. Вундт и Г. Эббингауз, воспринявшие естественно-научную традицию, активно использовали принцип ассоциации для объяснения экспериментальных лабораторных фактов, добытых с помощью интроспекции. На этом же принципе основывались классические экспериментальные лабораторные исследования процессов мышления, запоминания и **сохранения**, выполненные Г. **Эббингаузом**.

Фундаментальная роль ассоциации в психологии и высшей нервной деятельности нашла убедительное подтверждение в трудах школы И. П. Павлова, а их практическое значение подчеркнуто разработкой методик «якорения» в современном нейро-лингвистическом программировании.

В то же время из-за недостаточной объяснительной силы принципа ассоциации уже В. Вундт был вынужден ввести понятие **апперцепции**, как синтетического акта сознания, а не механической суммы ассоциаций. Г. Эббингауз также писал об ограниченности ассоцианизма и фактически далеко выходил за его рамки, признавая целостность души.

Второй попыткой установления единственного объяснительного принципа в психологии можно считать **интроспекционизм**. В рамках психологии сознания принцип интроспекции (буквально — смотрения в себя) представлялся очевидным и самодостаточным. Если психические явления исчерпываются их непосредственной представленностью в сознании, то самонаблюдение,

самооценка не только необходимы, но и достаточны для понимания сути психических явлений.

Однако после Фрейда сведение природы психики только к явлениям сознания стало невозможным. Соответственно, стало невозможным признавать интроспекцию главным и тем более единственным способом изучения психики.

Неверна, однако, и другая крайность — игнорирование данных самонаблюдения как субъективных и ненаучных. Именно такая позиция легла в основу поведенческих теорий и прежде всего бихевиоризма, что привело со временем к их отчуждению от магистрального пути развития теории психологии.

Следующая, более плодотворная, но не увенчавшаяся все же полным успехом концепция опиралась на добротные экспериментальные данные, свидетельствующие о реальности и действительности принципа *гештальта*, т. е. целостности и структурности психики.

Это направление в науке подвергло убедительной критике элементаризм ассоциативной психологии, равно как и упрощенный структурализм В. Вундта, пытавшиеся объяснять восприятия суммой ощущений, а психику (сознание) в целом как простую сумму «кирпичиков»-компонентов.

После работ гештальт-психологов стало ясно, что любое психическое явление изначально целостно, и эта целостность не сводится к суммарным свойствам частей. Напротив, свойства компонентов зависят от свойств целого и взаимодействуют с ним как с целостностью, а не только между собой.

Советские психологи (прежде всего Л. С. Выготский и С. Л. Рубинштейн) высоко ценили гештальтизм, а его критика с их стороны не всегда была только научной, поскольку инициировалась также обязательным идеологическим ритуалом противостояния «буржуазной» науке.

Тем не менее принцип гештальта оказался все же недостаточным, например, для понимания такого важнейшего феномена, как *развитие* в мире психических явлений. Пытаясь продемонстрировать универсальность принципа гештальта, К. Коффка издал

в 1921 г. книгу «Основы психического развития». В ней убедительно показано наличие фактора целостности как в физике, так и в психике, как у животных, так и у человека.

Однако в контексте данной книги этот успех обернулся неудачей. Найдя нечто общее между столь широким рядом явлений, автор не смог указать на различия. Но тогда непонятно, в чем состоит развитие? Чем простые психические явления отличаются от сложных, психика животных — от психики человека? Решить эти вопросы в рамках гештальт-теории оказалось невозможным.

Критикуя за это **Коффку**, Л. С. Выготский развивает свою концепцию развития, опирающуюся на такие понятия, как интерпсихика, интериоризация, структурные новообразования, и в целом на культурно-историческую концепцию природы психики человека

Резюмируя заслуги и слабости гештальт-теории в ее попытках понять процесс развития психики, надо сказать, что она сыграла положительную роль, поскольку помогла преодолеть примитивные взгляды на развитие психики как на простое накопление полезных действий на основе инстинктов, проб и ошибок, ассоциаций и памяти.

В активности животных Келер, а за ним и Коффка, увидели ориентировку в целостной ситуации и «полевое поведение». Это был значительный шаг вперед в развитии психологической теории, в понимании некоторых механизмов развития психики в филогенезе.

Слабость гештальт-теории, ее недостаточность для эпохи «после Келера», как ее назвал Выготский, в том, что она не смогла более полно объяснить развитие психики, например законы мышления ребенка и их отличие от психики и поведения самого способного шимпанзе.

Ребенок, усвоивший понятие «палка», «орудие» и их предназначение, одним этим выходит за рамки полевого поведения. Зрительное поле для него перестает быть единственной реальностью. Через *представление*, через слово и его значение он выходит в *смысловое поле*, а затем, по мере роста личностных структур,

также в *личностно-смысловое* поле и, соответственно, *ролевое* поведение. Все это проблемы и достижения эпохи «после Келера», после периода доминирования **госпитальтизма** как теории психологии.

Решение этих проблем потребовало гораздо более богатой теории, чем та, на которую опирается Коффка. Абсолютизируя наблюдения и выводы Келера, Коффка по-прежнему считает, что антропоиды по разуму стоят ближе к человеку, чем к низшим обезьянам. Как пишет Выготский, «с этим положением стоит и падает вся теория Коффки».

Важным этапом истории психологии стал *психоанализ* Фрейда. Его характернейшая особенность — верность общенаучным принципам и их смелое использование для исследования сложнейших проблем жизни, медицины и культуры.

При этом психоанализ развивался несколько обособленно от ассоцианизма, интроспекционизма и других школ и направлений теоретической психологии его времени. Так сложилось, что основной вклад психоанализа в теорию психологии состоял (и состоит) в открытии бессознательного, а также многих важных, но частных законов функционирования психики человека.

Как пронизательно заметил Л. С. Выготский, «сам Фрейд... не настаивает на исключительности и даже первом месте за открытиями им факторами; он не стремится вовсе (далее идет цитата из Фрейда) «дать исчерпывающую (!) теорию душевной жизни человека», но требует только, чтобы применяли его положения для дополнения и корректуры нашего знания».

Иными словами, проблема принципов психологии специально Фрейдом не разрабатывалась. К существовавшим в его время психологическим теориям он не обращался и не пытался их ни опровергать, ни поддерживать. Он занят был своим делом.

В концепции системно-генетической психологии (СГП) сделана попытка учета достоинств и ограничений «однофакторных» теорий природы психического за счет объединения нескольких принципов. Это объединение выполнено на основе системного и генетического подходов.

На тенденцию объединения системного и генетического подходов обратила внимание Л. И. Анциферова. Она писала о процессе соединения «принципа развития с... принципом системности. При разработке проблем развития все шире используются различные «системные» понятия, такие как иерархия... структура и т. д.».

В СГП принимается, что теория психологии может быть построена с использованием не одного, а комплекса из *трех принципов*, которые необходимы и достаточны для решения этой задачи.

Первый из них фундаментально обоснован гештальт-психологами и состоит в признании *целостности* и *структурности* психики в целом и каждого психического явления в отдельности.

Второй наиболее полно описан С. Л. Рубинштейном в 1940 г. и может быть назван принципом *активности* и *процессуальности*.

Третий представляет собой конкретизацию философского и общенаучного принципа развития. В рамках СГП он сформулирован в 1976 г. как *принцип функционально-генетической иерархии психологических структур*.

Как они работают в комплексе?

Описание психических явлений в их целостности и структурированности помогает решению многих проблем. И наоборот, недооценка этого принципа чревата ошибками. Например, Фрейд, предложив трехуровневую модель личности и тем самым признав ее целостность, в ряде конкретных анализов и публикаций о них невольно акцентировал свое внимание на роли *эго*, игнорируя ресурс *супер-эго* и фактор целостности психики. Этим он навлек на себя в какой-то мере справедливые упреки в биологизаторстве.

Напротив, вынужденный из-за идеологического пресса замалчивать проблему бессознательного и секса (которого в СССР «не было»), Л. С. Выготский односторонне изучал проблему сознания, а многие другие советские психологи как бы свели все формы психической активности к одной — к деятельности, а эту последнюю цепями приковали к предметно-практической деятельности в духе учения Маркса.

Понадобились годы и усилия, чтобы увидеть другие, отличные от деятельности формы психической активности — общение и рефлексию. Этих и многих других диспропорций в психологической теории можно было избежать, отдав должное принципу целостности и структурности **психики**.

То же самое относится к принципу активности и **процессуальности**. Опять-таки директивное давление сверху помешало многим советским психологам по достоинству оценить физиологию активности и они продолжали популяризировать якобы рефлекторную природу психики, а заодно и искать несуществующую «единицу психики» и несуществующую аддитивность психических явлений.

Наконец, принцип функционально-генетической иерархии психологических структур завершает теоретические основы СГП и позволяет построить теорию и классификацию способностей, концепцию сущности и форм внимания, классификацию психических явлений, метод психологического портрета.

Многие другие трудные вопросы можно решить с учетом разнородности психических явлений и трехфакторного генезиса этой **многоуровневости** — филогенетического, онтогенетического и ситуационно-функционального.

Подводя итоги рассмотрения проблемы принципов психологии, можно констатировать, что совместное применение трех вышеупомянутых принципов в их единстве существенно лучше помогает справиться с теоретическими проблемами, нежели при опоре на один какой-либо принцип в отдельности.

3.2. Проблема метода в психологии и ее современное решение

Проблема метода «в единственном числе» из отечественных психологов наиболее глубоко была поставлена С. Л. Рубинштейном. В своем классическом руководстве он писал: «Психология, как каждая наука, употребляет не один, а целую систему частных методов или методик. Под методом науки — в единственном чис-

ле — можно разуместь систему ее методов в их единстве», отражающую основную методологию исследования.

Как справедливо требовал Гегель, — пишет далее С. Л. Рубинштейн, — необходимо, чтобы метод соответствовал *внутренней логике* предмета исследования. Это значит, что рассмотрение должно быть *объективным*, во *всей совокупности отношений* и с учетом *саморазвития* вещи, явления, ее собственной жизни.

Все эти требования к «методу в единственном числе» в приложении к психологии оказались трудновыполнимыми, а понятое буквально требование объективности **едва** не завело теоретическую психологию в исторический тупик.

Первым в XX в. развернул знамя объективности нобелевский лауреат за работы в области пищеварения И. П. Павлов. В речи, произнесенной в 1903 г. на Международном психологическом конгрессе в Мадриде, он провозгласил развернутую программу построения теории психологии физиологическими методами с опорой на рефлекторную теорию Декарта-Сеченова.

В соответствии с этим принципом каждый сотрудник его лаборатории, использовавший какое-либо психологическое рассуждение типа «собака сосредоточилась, подумала и решила», тут же, «не отходя от кассы», подвергался денежному штрафу.

Идея И. П. Павлова в модифицированном на американский манер виде расцвела в инициативе Уотсона, основавшего *бихевиоризм*. Бихевиоризм был призван заменить психологию как науку о сознании и бессознательном на другую — науку о *поведении*, базирующуюся на стимульно-реактивном принципе (**S—R**) описания объективного стимула и соответствующей ему реакции.

Упомянутые две и все иные поведенческие концепции в психологии (рефлексология Бехтерева и другие) являлись проявлением крайнего редуccionизма. Тем не менее они сыграли большую и в основном положительную роль в истории психологии и ныне составляют авторитетное направление, особенно в США, причем не только в теории, но и на практике, например психотерапии.

Как это может быть? Дело в том, что сам по себе редуccionизм — это обычный прием любой науки, в том числе психоло-

гии. Редукция, т. е. сведение сложных явлений к более простым, легче изучаемым, — прием законный и эффективный. Классический пример эффективного редукционизма — построение и исследование физических и логико-математических моделей.

Будучи намного проще настоящего объекта исследования (физического, биологического или социального), но повторяя его некоторые существенные особенности, модель дает возможность получения конкретных выводов, проливающих свет на основной объект. Выводы эти можно и нужно использовать, но с должной осмотрительностью.

Пренебрегая тем, что исследован не истинный объект, а его модель, легко впасть в заблуждение. Например, компьютеризированный робот имитирует поведение человека и моделирует работу психики. Это интересно? Да. Это полезно для психологии? Да. Однако наивно думать, что, совершенствуя математическую программу и «железное тело», из которого построен робот, мы в конце концов создадим живого человека с живой психикой.

Бихевиоризм сначала упрощает объект исследования, заменяя психику (сознание и бессознательное) на стимульно-реактивную модель (заведомо неадекватную природе психики), а потом выводы, скажем, о законах мышления, полученные на крысе в лабиринте, пытается перенести на человека.

При этом какие-то простые законы можно сформулировать и даже использовать в педагогике, как это сделал Скиннер, но наивно ждать на этом пути решения ключевых проблем психологии мышления или педагогики.

Самый авторитетный приговор редукционизму как альтернативе полноценной психологической теории прозвучал из уст его основоположника. На склоне лет Первый физиолог мира (такой титул закрепили за ним коллеги-физиологи на Международном конгрессе в Москве) И. П. Павлов признал, что физиологически можно убедительно объяснить далеко не все, а только более простые факты поведения.

Этим заявлением он не принизил, а возвысил роль физиологии для психологии таких достижений, как теории динамиче-

ского стереотипа, фазовых состояний коры большого мозга и многих других.

Тем не менее факт остается фактом. Чем сложнее психическое явление, тем менее эффективным становится физиологическое объяснение и все необходимее обращение к психологическим, а не физиологическим законам. Не случайно Павлов намеревался пригласить к себе в качестве сотрудника психолога Г. И. Челпанова, но не успел этого сделать.

А ученики И. П. Павлова, организовавшие пресловутую сессию двух академий, уже не смогли этого сделать как по внешним, так и по сугубо внутренним причинам, состоявшим в полном их погружении в догматический физиологический редукционизм, не оставлявший места для сотрудничества с научной психологией.

Не намного проще обстоит дело с требованием учета *всей совокупности* отношений. Никакое расширение поля объективных показателей (в бихевиористском смысле) не ведет к успеху. А включение субъективных показателей недопустимо в рамках классического поведенчества.

Где выход? В признании относительной объективности самой психики и невозможности только объективного ее исследования. В самом деле, если один человек считает другого умным (или глупым), то в этом суждении весьма велика роль субъективного фактора.

Однако в ситуации, когда все члены малой контактной группы дают однозначную психологическую оценку одному из своих членов, то при отсутствии какого-либо специального обстоятельства, толкающего к тенденциозности, эта оценка, формально оставаясь субъективной, на самом деле может быть в высокой степени объективной.

В специальном исследовании, проведенном одним из авторов данной главы, было показано, что экспертные количественные оценки летных способностей курсантов по девятибалльной шкале, сделанные летчиками-инструкторами, с высокой корреляцией (до 0,9 и выше) соответствовали строго объективной оценке, полученной при обработке данных учебного процесса

(число часов до первого самостоятельного вылета, число грубых ошибок и др.).

О чем это говорит? Это говорит о том, что фактором субъективности в психологических исследованиях *можно управлять!* Значит, его не надо бояться, а надо научиться им грамотно пользоваться. На этом принципе построены такие тестовые методики, как ГОЛ (групповая оценка личности) и **МОНХ** (метод обобщения независимых характеристик).

Итак, в «совокупность отношений», в которых существует и проявляется психика, можно и нужно включить не только объективные, но и субъективные отношения. Это закономерно, необходимо и достаточно доказательно, если при этом соблюдаются определенные ограничения и специальные приемы верификации. Их разработка и является неременной задачей методологии психологического исследования.

Нет непреодолимых препятствий и **на** пути познания внутренних законов психического развития. Конечно, их нельзя непосредственно увидеть. Психику, душу, к сожалению, нельзя взвесить. Эта задача по силам только журналистам — творцам сенсаций.

Впрочем, согласно гениальной гипотезе Л. С. Выготского об интерпсихике как совокупности субъективных и объективных проявлений психофизиологического взаимодействия мамы и младенца, эту «младенческую психику» можно видеть воочию и измерить физическими мерами (хотя опять-таки взвесить нельзя).

К сожалению, психические процессы взрослого человека увидеть и измерить непосредственно физическими способами нельзя. О них можно и должно судить, но уже по косвенным показателям, например электрофизиологическим и поведенческим.

Кроме наблюдения процессов интерпсихики у младенца, есть еще один способ непосредственного исследования психики — уже у взрослого человека. Это — беседа. Она отвечает требованию если не всесторонности, то все же многосторонности исследования, поскольку, кроме речевого обмена, включает элементы и наблюдения, и эксперимента (подробнее об этом см. в следующем разделе данной главы).

Ограничения беседы как метода связаны как с необходимостью грамотного управления фактором субъективности, так и поисками средств объективизации ее результатов. Последнее в принципе достижимо с использованием современной аудио, видео и компьютерной техники.

3.3. Классификация методов психологии

Научная психология обрела самостоятельность как наука экспериментальная. Сама дата ее рождения определяется в год, когда В. Вундт организовал первую в мире экспериментально-психологическую лабораторию. С удовлетворением отметим, что одной из первых инициативу Германии подхватила Россия. В 1912 г. в Москве Г. Челпановым был организован научно-исследовательский институт экспериментальной психологии, остающийся и сегодня одним из признанных центров научной психологии в России и в мире.

Непосредственной предшественницей научной психологии была физиология органов чувств, достижения которой связаны с именами Германа Гельмгольца, Иоганнеса Мюллера и других выдающихся естествоиспытателей.

По традиции, существующей и поныне, основными методами научной психологии признаются эксперимент и наблюдение. Все прочие, включая беседу, имеют статус дополнительных. Так этот вопрос трактуется в большинстве учебников общей психологии, включая фундаментальный труд С. Л. Рубинштейна, первое издание которого вышло в 1940 г. и стало основополагающим для всей советской психологии, а по глубине подхода остается непревзойденным.

Существенно важным компонентом психологического эксперимента, как его понимали и проводили В. Вундт и его ученики, было самонаблюдение, получившее особый статус интроспекции и трактовавшееся как единственный корректный способ проникновения в мир психических явлений как явлений сознания и самосознания.

С тех пор экспериментальный метод в психологии многократно совершенствовался, периодически утрачивая всякую связь с са-

монаблюдением, а беседа оставалась лишь вспомогательным методом, якобы страдающим органическим пороком — излишней субъективностью.

В рамках СГП эта **проблема** радикально пересмотрена, а именно — беседа признана одним из трех основных методов **научной** психологии наравне с наблюдением и экспериментом.

Что касается дополнительных и специальных методов, то они являются как бы продолжением основных, как это представлено на таблице 1.

Как видно из таблицы, каждый из основных методов по мере дифференциации дает дополнительные и специальные методические подходы и неопределенное множество конкретных методик.

Например, наблюдение может быть непосредственным и аппаратным. Данные наблюдения могут быть почерпнуты из документов. Таковыми являются и факты жизненного пути. Особой разновидностью является включенное наблюдение, когда исследователь остается неизвестным, так как выполняет роль естественного члена группы.

*Таблица *

Основные, дополнительные и специальные методы психологического исследования

Основные	Беседа	Наблюдение	Эксперимент
Дополнительные:	— интервью — опросники — анкеты	— включенное наблюдение — инструментальное (теле-, кино)	— тесты — естественный эксперимент
Специальные:	— деловые игры	— черные ящики в авиации (скоростемерные ленты)	— исследования на тренажерах

Специальные методы и методики обычно не являются чисто психологическими, например деловые игры, черные ящики и тренажеры в авиации, **скоростемерные** ленты на локомотивах. Они созданы для других целей, но используются и для оценки состояния водителей и других специалистов.

Каждый из основных методов, равно **как** и производные **от** них дополнительные и специальные, имеют свои достоинства и ограничения. Рассмотрим их последовательно.

Беседа. Беседа является единственным прямым методом исследования психики, как это было правильно понято еще интроспекционистами. Все остальные методы — не прямые, опосредованные изучением поведения и других внешних по отношению к психическим процессам проявлений психической активности.

По своему содержанию беседа является актом *психологического взаимодействия* двух субъектов — исследователя и исследуемого, но отнюдь не простым средством получения вербальной информации, **как** это нередко формулируется в учебниках и словарях.

Эти две характеристики определяют ее исключительное положение почти в любом научном или прикладном исследовании. Кроме того, она отличается наиболее широким охватом мира психических явлений, интересующих исследователя.

Беседа может проводиться как единственный метод **или** в комплексе с другими. Вне зависимости от этого, актами общения начинается и заканчивается любое исследование. Сложнейшие практические жизненные проблемы, включая профотбор и судебно-психиатрическую экспертизу, как главный метод используют психодиагностическую беседу — нередко ее одну, но также и в сочетании с другими методами.

Если данные беседы явно противоречат результатам тестирования и другим материалам, то это серьезный повод для полной ревизии всей диагностической процедуры.

Трактуя беседу как «метод получения информации на основе вербальной (словесной) коммуникации», надо понимать, что ее возможности выходят далеко за пределы вербальной коммуникации, поскольку еще более богатым источником информации является коммуникация невербальная.

По данным Мерабяна (1972), только 7 % содержания сообщений передаются смыслом слов, в то время как 38 % информации — интонацией и 55 % выражением лица.

Поэтому важнее оценить не слова, а их подтекст, выражающийся через позу, мимику, пантомимику, интонации голоса, паузы, направление взгляда и массу других диагностических признаков.

Короткой беседы и неизбежно сопутствующих ей данных наблюдения таким мастерам психодиагностики, как Милтон Эриксон, достаточно, чтобы распознать трудную менструацию, беременность, поставить так много других деликатных диагнозов, что он предпочитал не пользоваться этим своим искусством при общении с женой и дочерьми во избежание возможного отчуждения.

Различают следующие виды беседы: 1) психодиагностическая; 2) психотерапевтическая; 3) педагогическая (формирующая); 4) беседа как введение в эксперимент, инструкция перед тестированием и др.

Беседа как базовый метод дает длинную методическую цепочку *методов опроса*: нестандартизованное интервью, стандартизованное интервью, личностные тесты-вопросники, анкеты. Все они порождены беседой и беднее ее. По мере их методического отдаления от беседы методики опроса **утрачивают** богатство возможностей непосредственного общения, а результаты теряют однозначность интерпретаций.

Видимая простота на самом деле ведет к неопределенности результатов и нарастанию возможностей ошибок. Анкетирование, наряду с отмеченными недостатками, имеет и определенные преимущества, связанные с возможностью массовых исследований и **машинной** обработкой результатов. Если в психологии анкета — это **вспомогательный** метод, то в социологии она может быть и **основным**.

Объективным показателем качества диагностической беседы является коэффициент речевой активности исследователя, определенный путем деления времени его речевой активности на время активности исследуемого. Чем он ниже, тем выше качество беседы.

Чтобы достичь высокого качества беседы, полезно отказаться от вопросов и перейти на обороты речи типа «расскажите о...». Дальнейшее зависит от умения слушать и поощрять собеседника к откровенности.

Ведение **записей** во время беседы грубо нарушает ее методику и не рекомендуется. Записывать можно только паспортные данные. Остальные записи делаются потом, по памяти.

План беседы полезно иметь, но только «в голове». Содержание ее в основном зависит от исследуемого, а не исследователя. Всякие отклонения от темы надо поощрять. Специальными исследованиями психолингвистов установлено, что наиболее информативным видом общения (с психодиагностической точки зрения) является неформализованная «болтовня». Именно она раскрывает наибольшее число граней языковой личности.

Беседа не должна утомлять. Ее типовая продолжительность — от 20 до 60 мин. Очень важно правильно ее начать и грамотно закончить, поскольку конец беседы — это начало следующей (с данным клиентом или очередным).

Беседа всегда ориентируется на помощь собеседнику, и он должен это понять и оценить. В противном случае ее итог будет малоинтересен с точки зрения достоверности и полноты.

Совершенно необходимо уметь понять ситуацию глазами собеседника. Это справедливо и для наблюдения, и для эксперимента. Вот что пишет по данному поводу известный психолог-экспериментатор П. Фресс: «Испытуемый всегда каким-то образом истолковывает ситуацию и, в частности, намерения экспериментатора, поэтому важно, чтобы последний всегда стремился оценить ситуацию не со своей точки зрения, а с точки зрения испытуемого.

Практически это означает, что протокол эксперимента всегда (!) важно дополнять беседой с испытуемым или вопросником, ответы на который позволяют обнаружить возможные различия в интерпретации ситуации».

Оснащение беседы техническими средствами (аудио- и видеозаписью) весьма желательно, но допустимо только с согласия обследуемого. При наличии таких записей открываются большие возможности объективной, в том числе количественной оценки результатов беседы.

Предприимчивый филолог и специалист по информатике, проанализировавшие километры записей психотерапевтических

бесед Милтона Эриксона и других корифеев, с успехом создали свою методику нейролингвистического программирования, популярную в том числе и в России.

Специальной формой психодиагностической беседы является обследование на полиграфе. Ее главная особенность состоит в регистрации и грамотной интерпретации вегетативных компонентов речи исследуемого. Теоретическое обоснование этой методики восходит к экспериментам А. Р. **Лурии** с ассоциативным тестом.

Значение беседы для практической психологии нельзя переоценить. Не только психолог, но и врач, и учитель, и менеджер, и следователь, и адвокат, и любой другой представитель интерактивных профессий пользуется психодиагностической беседой чаще, чем каким бы то ни было **иным** способом психодиагностики.

Наблюдение. В отличие от беседы и эксперимента, **наблюдение** не предусматривает организацию каких-либо воздействий на исследуемого. Напротив, достоинство наблюдения в том, что исследуемые процессы протекают естественно, без всякого участия исследователя. Исключение составляет так называемое включенное наблюдение, при **котором** исследователь выступает не в своей роли, а в роли обычного члена контактной группы.

Основное методическое требование при документировании материалов наблюдения состоит в использовании только житейского языка описаний. В протоколе наблюдений не следует писать: «Исследуемый задумался». Правильно — ограничиться описанием его фактического поведения, а оценку (задумался ли он или вспомнил, что голоден) можно дать потом, при обработке результатов наблюдений.

Наблюдение без предварительной беседы редко бывает по-настоящему полезным. Неверно думать, что наблюдение непременно бывает визуальным, без технического оснащения. Напротив, оно может быть прекрасно технически оснащено, например при космической телесвязи.

За счет технических средств наблюдение может быть опосредованным во времени. Например, ретроспективное изучение видеозаписи значимых событий в универмаге или на центральной площади.

Протокол для наблюдения может быть заготовлен заранее. Однако, как правило, он должен быть не слишком формализован. Хороший вариант состоит в том, что слева обозначается время наблюдаемых событий, а справа — их произвольное описание. Любые формы обработки этих данных лучше делать потом, по окончании наблюдений.

Научное наблюдение отличается от житейского систематичностью, направленностью, преднамеренностью, целеустремленностью и тщательным фиксированием результатов, в том числе с использованием современной техники.

Как все психологические методы, не исключая и эксперимент, наблюдение чувствительно к субъективным факторам как со стороны наблюдателя, так и исследуемых лиц. Объективность оценок результатов наблюдений достигается достаточным уровнем профессиональной подготовленности исследователя и сочетанным, комплексным применением разных методов (см. «Исследовательский модуль», рис. 2, стр. 94).

Эксперимент. Из трех основных методов исследования эксперимент охватывает наименьшее число исследуемых факторов, но зато позволяет сделать наиболее доказательные выводы.

За исключением пропедевтических ориентировочных экспериментов, все остальные планируются после использования других методов, а именно — после беседы и наблюдения. Уже беседа позволяет построить правдоподобную гипотезу по поводу исследуемых лиц и явлений. По данным наблюдения она уточняется, и строится *прогноз* поведения исследуемого в определенных условиях.

Задачей эксперимента является создание этих условий и оценка поведения исследуемого в них. Если прогноз оправдывается, то исследование на этом заканчивается.

Психологическое тестирование. Психологические тесты — это короткие стандартные исследования с заданной интерпре-

тацией и количественной оценкой. Хорошие профессиональные тесты, как правило, — это фрагменты проведенных серьезных экспериментальных исследований.

Отношение к тестам в России менялось от вполне положительного в 20-х и начале 30-х гг., через запрет и «тестобоязнь» периода **1936–1956** г. к нынешнему их широкому распространению. Профессиональные тесты отличаются наличием достоверных данных об их *надежности* и *валидности*.

Тем не менее остается правилом, что за результаты тестирования полную ответственность несет только пользователь, но не разработчик теста. Связано это с тем, что выборка, на которой стандартизируются результаты теста, не может совпадать с какой-то другой и тем более с другими условиями тестирования. Потому любой комплекс тестовых методик должен апробироваться каждый раз заново и далее систематически проверяться по мере его использования.

Для приблизительной ориентировки в целях самооценки и как средство досуга, наряду с кроссвордами и астрологическими прогнозами, можно пользоваться и популярными тестами, публикуемыми в газетах. При этом не следует расстраиваться, если результат по тесту явно не соответствует самооценке. Скорее всего, правы вы, а не тест. Особенно важно это помнить людям с повышенной внушаемостью. В качестве эксперта в наше время легко найти профессионального психолога и проконсультироваться у него.

Профессиональный психолог ставит психологический диагноз по совокупности данных, в том числе и по результатам тестирования. Если по неопытности психолога получается так, что не он ставит диагноз с помощью теста, а тест с помощью психолога, то выход один — набираться опыта, в том числе и расширяя число используемых тестов и критическую оценку результатов их использования. В целом, даже если тесты не всегда точны, они все равно нужны.

Исследовательский модуль. Исследовательский модуль изображен на рис. 2. Как видно из рисунка, он объединяет в **функцию**

нальное целое все три основных метода с их методическими цепочками — приемами и множеством конкретных методик (в том числе и тестов).

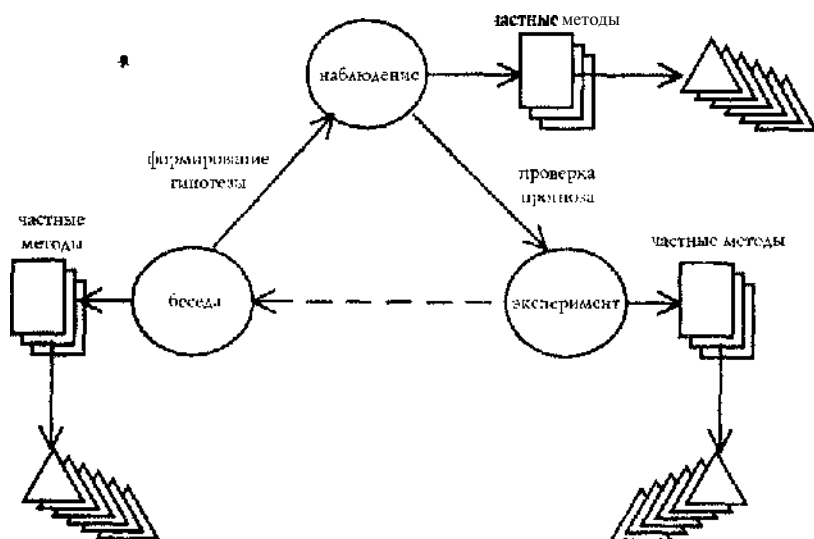


Рис. 2. Исследовательский модуль

При их совместном применении они взаимно улучшают результаты всех исследований, т. к. нивелируют значение ограничений, сохраняя все достоинства каждого из трех основных методов.

Начав с ознакомления с широким кругом явлений по результатам беседы, уточнив их наблюдением, исследователь может корректно спланировать эксперимент. По результатам эксперимента, подтвердившим правильность прогноза, делается окончательный вывод. При неподтвердившемся прогнозе **цикла беседа—наблюдение—эксперимент** начинается заново.

3.4. Теоретический анализ эффективности психологических методик

Проблема психодиагностики — это в значительной мере проблема тестов. В частности, интеллектуальных и личностных. Из интеллектуальных тестов наиболее популярна и важна методика определения интеллекта, или **Ю. Оней** более подробно рассказано во втором разделе **12-й** главы.

В данном разделе мы рассмотрим проблему эффективности личностных опросников. В основе многих методов изучения личности лежит допущение о том, что поведение определяется совокупностью стабильных свойств или черт, внутренне присущих личности и описывающих ее. Эти черты остаются инвариантными относительно различных ситуаций. Однако по мере развития этих методов и их широкой апробации появлялось все больше и больше данных о том, что сами черты не столь стабильны, как предполагалось раньше, и что параметры ситуации оказывают достаточно большое влияние на поведение личности.

Человек может проявлять высокую тревожность, пассивность, нерешительность и беспечность в одних ситуациях, активность и решительность — в других. Оказывается, что в одних ситуациях человек поступает в соответствии с индивидуальными особенностями, его поведение определяют его личностные черты. В других ситуациях люди ведут себя более единообразно и в поведении становятся похожими друг на друга.

Таким образом, можно говорить о различной степени проявления особенностей личности в различных ситуациях, или о различном влиянии на поведение черт личности и ситуации. Иначе говоря, в определенных ситуациях человек демонстрирует такие же формы поведения, как все, в других — как некоторые, в третьих — как никто другой.

Очевидно, каждый человек обладает достаточно большим набором поведенческих реакций, обобщаемых в ведущих личностных чертах. Поэтому в одних ситуациях человек тревожен, в других — нет, на людях он может быть экстравертирован, в каби-

нете — вести себя как интроверт. Причем это относится не только к личностным качествам, но и к продуктивности психических процессов, способностям.

Широко известно о влиянии тревожности на показатели интеллекта, что создает определенные трудности в его измерении. В **наибольшей** степени вышесказанное относится к ситуациям психодиагностического обследования личности с помощью различных опросников, инвентариев самоотчета. Особенности вербальных реакций испытуемых **на те** или иные вопросы методики вносят значительную нестабильность в установление норм измеряемых **своих** свойств.

Как известно, такие инвентари и включают в себя совокупность вопросов или утверждений, согласие с которыми предполагает реакцию, подтверждающую наличие ожидаемой черты. Часть этих вопросов имеет более выраженное отношение к искомым чертам, остальные могут иметь отношение к другим чертам или создавать нейтральный фон.

Поскольку большинство наиболее известных монофазных опросников приходит к **нам** с Запада, искажающее влияние на возможности методики оказывает как перевод, так и различие культур. Это сказывается существенным образом на статистических нормах тех шкал, которые имеют социальный, личностный смысл, например дополнительные шкалы ММРІ.

В то же время сравнение аналогичных шкал, нормированных в разных социальных условиях, показывает наличие незначительных различий. Это естественно, так как реакции на тестовую ситуацию шизофреника, эпилептика, параноика и т. д. практически одинаковы. Когда же речь идет о социально одобряемых или отрицаемых видах реакций, имеет место значительное разнообразие видов реагирования, т. е. культурные, экономические, политические, религиозные и другие принятые нормы сильно варьируются не только в странах различных континентов, **но и** в отдельных регионах одной страны.

Кроме этого, необходимо учитывать и другие факторы, влияющие на достоверность самоотчета. Психологические факторы,

от которых зависит достоверность данных самоотчета, условно можно сгруппировать в следующие классы:

1. *Факторы знаний.* У испытуемого может быть более или менее четкое представление о следующем: а) свойственно ли ему в действительности или нет тестируемое поведенческое проявление; б) что за личное свойство скрывается в суждении; в) как это свойство соотносится с общепринятыми моральными нормами и признаками социального успеха.

2. *Фактор «социальной желательности».* Обозначает тенденцию испытуемого давать о себе социально одобряемую информацию. Сила этой тенденции зависит от общей внеситуативной установки испытуемого на морализацию «Я-образа» и социальную успешность, так и от того, насколько эту установку актуализирует сама ситуация тестирования (диагностическая ситуация). Таким образом, действием этого фактора до некоторой степени опосредовано действие фактора «знание».

3. *Факторы «индивидуальной тактики».* Здесь подразумевается действие «Я-концепции» («Я» для себя) и «Я-образа» («Я» для других) на ситуативную тактику испытуемого в момент тестирования. Выполняя тестопросник, испытуемый всегда находится в невольном диалоге с самим собой и в своих ответах на вопросы раскрывает себя не только для других, но и для себя самого.

Испытуемый стремится подтвердить «Я-концепцию» или фальсифицировать определенный «Я-образ» с заданными свойствами. Как правило, в ситуациях высокого социального риска «Я-образ» полностью доминирует. Например, преступник при экспертизе стремится прежде всего представиться больным или неприспособленным к жизни, хотя в действительности ему было бы приятно думать о себе как о вполне адаптированном здоровом человеке.

Точно **так** же склонны подчеркивать свои трудности и проблемы клиенты, обратившиеся за помощью к психологу-психотерапевту (чтобы вызвать к себе его повышенное внимание). В менее регламентированных ситуациях, наоборот, может доминировать мотивация самопознания. В этом случае испытуемый невольно

стремится подтвердить с помощью теста свои гипотезы о самом себе.

Вводятся также и крайне редкие утверждения, с которыми испытуемые, как правило, соглашаются только по ошибке. Существует множество вариантов борьбы с социальной желательностью, например введение особых **шкал**жи, использование инструкций на преднамеренную фальсификацию, сбалансирование «социальной желательности» и т. д. Однако следует отметить, что полного устранения нежелательных влияний достичь не удастся.

Все личностные опросники, в том числе и ММРІ, являются классическим образцом субъективного подхода в психологии. Опрос — один из наименее надежных способов получения знаний о личности, и поэтому вполне понятно давнее стремление исследователей к его объективизации.

Фальсификация ответов, о вероятности которой следует помнить при проведении некоторых исследований (например, психологической экспертизы), не есть явление, типичное для всех диагностических ситуаций. Как уже указывалось, исследования психических заболеваний показывают, что возможность фальсификации ответов больными незначительная.

В ходе многочисленных исследований установлено, что искажают достоверность ответов факторы, имеющие установочную природу. Во многом установка на социально одобряемое поведение снимается в тех диагностических ситуациях, когда испытуемый явно заинтересован в том, чтобы дать о себе предельно правдивую информацию, например помочь в диагностике заболеваний. По мере того, как испытуемый из объекта исследования становится активным помощником экспериментатора, экспертом самого себя, возрастает и достоверность полученных данных.

Социально одобряемые ответы — лишь одна из установок, с которой может встретиться исследователь. Первой обнаруженной установкой, описанной С. Хатауэем, является стремление некоторых испытуемых отвечать преимущественно «да» или «нет». На достоверность ответов влияют не только факторы, имеющие

установочную природу, **значительный** «вклад» вносится интеллектуальной оценкой вопроса испытуемыми.

Еще одним препятствием на пути к признанию достоверности **тех** результатов, которые мы получаем с помощью личностных опросников, является изменчивость ответов. Имеющиеся данные говорят о том, что от 11 до 35 % испытуемых изменяют свои ответы при повторном исследовании.

Если отвлечься от тех случаев, когда изменчивость результатов обусловлена изменением состояния, то высокий показатель изменчивости является признаком малой надежности **методики**. **Трудность** вопроса понимается как сложность оценки себя (своей личности) по отношению к предполагаемой психологической черте.

Понятия неясности и трудности вопроса, по сути, эмпирически не различимы, так как при повторном обследовании одной и той же группы лиц мы получаем только два независимых параметра: процентную величину ответов «да» и процент изменения ответов с «да» на «нет» (или наоборот).

Диагностическое исследование проводится в условиях, не совпадающих с теми, в которых (или для которых) создан опросник. Изменение условий приводит к появлению новых факторов, обуславливающих ответ. На эти и многие другие вопросы можно получить ответы из данных психодиагностической беседы, являющейся обязательным компонентом ММРІ и всех других личностных тестов.

Говоря об адаптации зарубежных опросников, необходимо учесть следующие моменты:

- 1) подготовка предварительного варианта перевода с оригинала материала на второй язык;
- 2) экспертная содержательная оценка предварительного перевода с привлечением лингвистов и профессиональных психологов, владеющих языком оригинала;
- 3) проверка эквивалентности экспериментального перевода шкалы и оригинала;
- 4) установление **новой** шкалы и сбор соответствующих норм на отечественной выборке.

Этапу сбора соответствующих норм на отечественной выборке должна предшествовать психометрическая адаптация опросника, включающая следующие процедуры:

- 5) анализ внутренней согласованности вопросов (утверждений), из которых составлена шкала;
- 6) проверка устойчивости к перетестированию;
- 7) анализ корреляции с релевантным критерием;
- 8) проверка статистических гипотез о сходстве и различиях.

В качестве примера рассмотрим адаптацию конкретного личностного опросника штата Миннесота (ММРІ). ~~Этот тест~~ не только один из самых употребляемых личностных опросников, но и инструмент, продуцирующий обширный поток исследований. На сегодняшний день ~~по~~ ММРІ опубликовано несколько тысяч работ, значительная часть которых посвящена факторному анализу шкал ММРІ и влиянию стиля ответов на тестовые показатели.

Опросник ММРІ состоит из 550 утвердительных высказываний, на которые испытуемый дает ответ «да», «нет» или «не могу сказать». В тех вариантах, которые имеют хождение в странах СНГ, опросник расширен до 566 утверждений за счет повторения некоторых из них.

Содержание заданий (вопросов) ММРІ достаточно широко охватывает такие области, как здоровье (психосоматические симптомы, неврологические нарушения и нарушения моторики), вопросы образования, работы, семьи и брака, а также наиболее известные невротические и психотические типы поведения, такие как маниакальные состояния, галлюцинации, фобии, а также садистские и мазохистские наклонности.

Наиболее широко применяются показатели ММРІ по 10 «клиническим шкалам»: ипохондрия (Hs), депрессия (D), истерия (Hy), психопатическое отклонение (**Pd**), **мужественность-женственность** (Mf-m), паранойя (Pa), психастения (Pt), шизофрения (Sc), маниакальные состояния (Ma), социальная интроверсия (Si).

Эти шкалы получены с помощью достаточно точной статистической нормировки, когда различия выявились при сравнении групп явно больных и вполне здоровых людей. Например, ключи

к шкале депрессии определялись путем статистического различия ответов пятидесяти больных крайней формой депрессии, доведенных до стадии суицида, и большой группы благополучных в этом отношении людей.

Примерно то же самое сделано и по другим шкалам этой группы. Всего проверялось около 700 человек. Все шкалы разрабатывались эмпирически. Задания по шкале «мужественность-женственность» отбирались в учет частоты ответов мужчин и женщин. Высокие показатели по этой шкале означают преобладание интересов, типичных **для** одного из полов. Добавленная позднее шкала социальной интроверсии строилась на ответах двух контрастных групп студентов колледжей, отобранных на основе экспериментальных показателей по тесту на интровертированный и экстравертированный типы личности.

Начало методике положили С. Хатауэй и Мак-Кинли в **1942** г. Впоследствии активное участие в разработке дополнительных шкал приняли у. Дальстром, Г. Уэлш, Л. Дальстром и другие. Сама методика формировалась без специальной теоретической основы и строилась преимущественно на основе обобщения эмпирических данных. Из множества дополнительных шкал в настоящее время используются 200, кроме 10 основных и 3 вспомогательных.

В качестве примера дополнительных шкал можно назвать такие: учебные пособия (Гауф), фактор старения (Брозек), алкоголизм (Хемптон), тревога (Розен), явная тревога (Ж. Тейлор), самоконтроль (Куадра), цинизм (Котри), преступность (Гауф), доминирование (Гауф, Мак-Кинли, Мил), эпилепсия (**Ричардс**), устойчивость структуры личности (Беррон), общая плохая приспособляемость (Уэлш), враждебность (Кук, Мидлей), аморальность (Харрис, Лингоуа), альтруизм (Пеппер, Стронг) и др.

Особенностью этих шкал является недостаточная валидность и нескорректированная зависимость от социальных условий и особенностей выборки. Эти шкалы представляют серьезный интерес

с точки зрения их **практической** значимости, а из-за **плохой** адаптации они не всегда дают приемлемый результат.

Еще один недостаток **ММРІ** обусловлен размером и репрезентативностью нормативной выборки. Стандартные показатели, по которым строятся коды профилей, получены на основе выполнения теста первоначальной контрольной группой взрослых, набранных из жителей города Миннеаполиса.

Подобная нормативная выборка выглядит совершенно неадекватно при сравнении с национальными выборками. Однако если удовлетворять условию репрезентативности, выбирая достаточно однородный социальный состав, зависимость от размера резко снижается, т. е., с точки зрения общенациональных особенностей, выборка в 700 человек явно недостаточна, в то время как сравнительно небольшая выборка в 25—50 испытуемых — школьников или студентов — может оказаться вполне репрезентативной для конкретной популяции.

В сущности, **ММРІ** является клинической методикой, надлежащая интерпретация которой требует значительного психологического опыта. Грамотная статистическая обработка данных, определяющая стандартные нормы и шкалы, воспринимается лишь как средство, облегчающее работу психолога. Основные клинические шкалы имеют достаточно хорошие стандарты и позволяют проводить формализованные процедуры перевода сырых баллов в стандартные. Что же касается дополнительных шкал, то для их стандартизации необходимо проведение дополнительных исследований на основе различных репрезентативных выборок.

Становится понятно, почему в американских инструкциях к тестам написано, что ответственность за интерпретацию результатов тестирования несет не разработчик теста, а тот, кто его использует. Следовательно, тест нельзя применять автоматически. Каждый раз необходима критическая оценка ситуации тестирования, особенностей теста и мониторинг его результатов. Валидность и надежность теста надо постоянно проверять и перепроверять.

Резюме 3-й главы

Наряду с законами и теориями, для понимания природы психики необходимы также принципы, являющиеся формой обобщения законов и теорий и инструментом решения основных задач науки. Подчеркивая значение принципов, физик С. И. Вавилов говорит даже о «физике принципов». В этом же смысле можно говорить и о «психологии принципов».

Исторически и логически выстраивается цепочка философских, общенаучных и более конкретных *принципов*, актуальных для психологии. В этом ряду наиболее важными являются такие философские и общенаучные принципы, как принцип эволюции, детерминизма и др.

К собственно психологическим относятся принципы ассоциации, гештальта, интроспекции и некоторые другие. Системно-генетическая психология строится на основе *трех* взаимосвязанных принципов. К их числу относятся: 1) принцип целостности и структурности; 2) активности; **процессуальности** и 3) функциональногенетической иерархии психологических структур.

Все многообразие методов психологии укладывается в простую схему. Следует различать три основных метода — беседу, наблюдение и эксперимент, их совокупность как исследовательский модуль и методические цепочки от каждого из них в виде дополнительных и специальных методических приемов и множества конкретных методик, в том числе тестов (рис. 2, стр. 94).

В комплексе этих методов, методических приемов и конкретных методик находит свое выражение «метод психологии в единственном числе», как его понимал С. Л. Рубинштейн.

Вопросы для самопроверки к 3-й главе

1. Назовите основные философские и общенаучные принципы, актуальные для психологии. Что такое «физика принципов» и нужна ли «психология принципов»?

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

2. Расскажите о трех принципах системно-генетической психологии.

3. В чем заключается проблема метода в психологии?

4. В чем достоинства беседы, наблюдения и эксперимента как методов психологии и какие ограничения свойственны каждому из них? Что такое исследовательский модуль?

5. Проблема тестов в советской и мировой психологии.

6. Расскажите о принципах теоретического анализа психодиагностических методик.

ГЛАВА IV

ПСИХИКА КАК БОЛЬШАЯ, ОТКРЫТАЯ, ЖИВАЯ, РАЗВИВАЮЩАЯСЯ СИСТЕМА

Ключевые слова

*Психологическая таксономия.
Уровни-компоненты психики и связи между
ними. Девять уровней процессов, состояний
и интегральных психологических образова-
ний. Процессы: первичные, вторичные
преобразовательно-познавательные
и центрально-регуляторные.
Метод психологического портрета (МПП)*

4.1. Психика как система, ее структуры, компоненты и элементы

Общая теория систем, основы которой были заложены Л. Бер-
таланфи и развиты впоследствии Н. Винером, М. Месаровичем,
Р. Акоффом, Р. И. **Кругликовым** и многими другими, оказалась
перспективной для описания и психических явлений, свойств, ти-
пов, в том числе личности.

Для адекватной возможности приложения теории систем в пси-
хологии личности целесообразно обратиться к ее исходным поня-

тиям и определить ее характеристики. Это связано **с тем**, что многие авторы большинства работ — ученые-психологи, так или иначе обращающиеся к прикладным возможностям систем, — часто не делают различия между структурой и системой. Кроме того, метод качественных рассуждений, глубоко укоренившийся в психологии, не всегда позволяет увидеть формализованные моменты систем.

Начнем со структуры. Структура какого-либо образования (различной системы сложности) — общее понятие. В нее включаются геометрические, кинематические, механические, физические и морфологические аспекты. Прежде всего это свойство объекта в основном эпифеноменологического характера, несмотря на то что в числе элементов структуры могут быть и различные характеристики внутренних свойств. Структура может иметь отношение к форме, особенностям движения и модальности точки зрения, на **основе** которой задается ее понятие. Элементы, связи и функции структуры не могут быть объединены в целое, т. к. ее строение условно и целиком зависит от базы, положенной в основу ее построения, и этих оснований (необязательно согласующихся между собой) — неопределенное множество.

Понятие системы тесно связано с понятиями функции, связей, **интегральностью** и целями. Система — это множество взаимодействующих элементов, каждый из которых прямо или косвенно влияет на другие. Два любых фактора этого множества не могут быть независимыми. Элементы системы (в силу простоты не являющиеся системами) в связанных совокупностях могут образовывать подсистемы. Подсистемой может считаться связанное множество элементов. Их минимальное количество определяется функцией той подсистемы, которую они образуют. Теоретически это могут быть и два взаимосвязанных элемента, и любое другое число.

В зависимости от целей и функций, необходимых для их достижения, система может иметь в качестве элементов целые подсистемы, в которых есть свои связанные совокупности элементов.

Понятие функции связано с движением, как любое изменение в пространстве или во времени, или и в том и в другом од-

новременно. Важнейшей характеристикой функции системы является цель. Это некоторое состояние системы, в которое она перейдет через посредство функционирования. В его основу положено прохождение через множество состояний, выбор конкретного состояния с критериями и его поиск. Система меняется целеустремленно, независимо от того, заложена ли эта целеустремленность имманентно или ею управляют извне. Целеустремленность, наличие критериев, поиск, сравнение, идентификация и передача управляющих воздействий в соответствующие функции тесно связаны с информацией и ее преобразованием.

Для любой системы характерно наличие существенных связей между ее элементами. Они в конкретной системе превосходят по мощности (в смысле теории графов) связи этих элементов с элементами, не входящими в данную систему. Это некоторое интегративное качество, присущее системе в целом, но не свойственное ни одному из ее элементов в отдельности или подсистеме. Отсюда следует, что система не сводится к простой совокупности элементов, а представляет собой новое качество. Системы могут быть открытые и закрытые (условно). Открытая система взаимодействует с другими системами окружающего мира, условно имеет вход и выход (рис. 3).

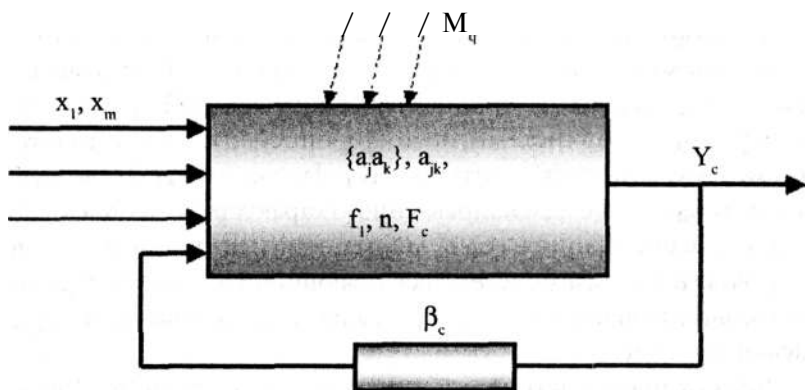


Рис. 3. Общая схема системы

Здесь $\{a_i, a_k\}$ — два любых элемента системы, (α_{ik}) — коэффициент связи между ними, f_i — функция i -й подсистемы, F — целеполагающая функция всей системы, p — общее количество элементов, $x_i \rightarrow x_m$ — внешние воздействия на вход системы, Y_i — функция выхода, продукция, текущие состояния системы, M — внешние воздействия из окружающей среды, оказывающие косвенное влияние на состояние системы. (β_c) — коэффициент обратной связи, передающий информацию с выхода на вход системы для сравнения степени удаленности от цели). Эта информация оказывает влияние на f_i , корректируя изменение таким образом, чтобы система приближалась к цели, а не удалялась от нее.

Воздействия x и выходные параметры Y имеют в своем составе элементы информации, вещества и энергии, первоначально отсутствовавшие в системе. В ней они преобразуются таким образом, что, хотя на выходе Y эти элементы и присутствуют, их соотношение меняется. Сложная система способна к динамическому изменению как части своих элементов, связей между ними, так и изменению своего окружения через выходную функцию Y . Поскольку система преобразует информацию, в ней должны быть подсистемы ее хранения и выдачи, т. е. память. Кроме того, целеустремленное изменение системы требует и наличия интеллектуально-подвижных подсистем.

Воздействия M не имеют характера прямой адресации на вход системы, они проникают в нее или независимо от приема воздействия, необходимого для непосредственного движения к цели, или могут быть специально организованы окружающей средой, также играющей роль системы, но посторонней. Это либо стохастические и случайные (климатические и физические и др.) воздействия, не имеющие целенаправленного характера (имеется в виду отсутствие посторонней воли), либо специально организованные действия внешних подсистем, оказывающие стимулирующее или мешающее влияние на целеустремленное движение рассматриваемой системы.

Естественно полагать, что полное описание системы и ее функций требует как качественных, так и количественных характе-

ристик. Достаточно сложный общенаучно законченный принцип системного описания уже нашел свое применение в методологических и инженерно-психологических работах. Представляется перспективным применение системных аналогий для интегрального описания психики такой сложной категории, как личность.

Возможность и необходимость общесистемного подхода обоснованы следующими положениями.

1. Ни одна из теорий личности полностью не согласуется с остальными, но в каждой есть неоспоримые рациональные начала и стремление представить личность как целое через выбранный базис, т. е. необходимость системного подхода **очевидна**.

2. Личность — такое сложное образование, что по числу различных сфер, их характеристик, отношений, а также функциональных связей вполне сопоставима с ультрасложными системами.

3. Личность как интегральная характеристика человека со всеми присущими ему физическими, химическими, биологическими, психическими и социальными признаками открыта в окружающий мир как для приема вещества, энергии и информации, так и для отдачи их в физический и социальный мир. Она может воспринимать воздействия через органы чувств — интериоризуя то, что ей нужно, но подвержена и тем воздействиям (часто вредным), которые ей не нужны. Человек смотрит на красивый ландшафт, любит цветком, слушает музыку, читает книгу и т. д. Но он может подвергаться воздействию слишком большой световой мощности от электросварки, отравляться химическими веществами, испытывать дискомфорт от громкого **шума** и т. п. Наряду с простыми видами воздействий, личность встречается и со сложными, имеющими физиологический, психологический и социальный характер.

4. Человек воспринимает информацию, преобразует ее, запоминает и использует для целесообразных решений. Последние формируются с помощью когнитивных процессов, в которые обязательно входят анализ, синтез, сравнение, аналогии, классификации и умозаключения. Каждое решение связано с целями личности. Степень оптимальности движения к цели анализируется с помощью обратных связей. Для каждого случая есть свои критерии.

5. Психические процессы, состояния, свойства и психические особенности личности могут найти свое место в соответствующих характеристиках системы.

Вернемся к общей схеме системы и посмотрим, как в ней могут найти свое место наиболее ярко выраженные психические явления. Поскольку в понятие «личность» входит человек со всеми присущими ему физическими, психическими и социальными характеристиками, прежде всего нужно говорить о структуре личности. Она определяет материальную и пространственно-временную конфигурацию того основания, на котором существует и развивается психическая система личности. Рассматривая личность как целое, в ней можно выделить связанные между собой подсистемы, реализующие психические функции. Эти функции определяются динамикой связей элементов самих подсистем, иерархическими связями между подсистемами и объективными законами внешнего мира. Поскольку сама личность также является частью этого мира, она в него интегрирована своей структурной подсистемой, материальным базисом

Поскольку структурная подсистема обеспечивает физическое существование индивида и его связь с материальным миром, она **сама** материальна и связана с определенной энергетикой. Психические же явления в принципе отличны от физиологических, химических, физических и других материальных процессов, но функционируют на их базе. Должна быть категория таких явлений, которые обеспечивают связь материального и психического. На наш взгляд, это информационные процессы, пронизывающие все подсистемы личности. Данное утверждение естественно следует из того факта, что без информационного управления система не может быть целеустремленной, а ее действия не будут целесообразными и разумными. Понятие информации фундаментально, как понятие самой материи, энтропии, хаоса и организованности. Она — атрибут материи, выступающий в пассивной форме как отражение ее организованности (дезорганизованности), а в активной форме — как средство организации и дезорганизации. Информация полезна для системы, если ее примене-

ние при принятии решения способно уменьшить степень неорганизованности системы в процессе ее движения к цели.

Движение информации происходит по своим законам, но всякое движение должно обеспечиваться энергетикой и носителями информации. В структурной подсистеме и энергетика, и носители информации в общем известны: это — химические, биохимические, электрохимические и электромагнитные явления в смене состояний рецепторных окончаний, нейронных цепей, нервных **клеток** коры больших полушарий. Биологическая структура организации целенаправленного преобразования информации очень экономична в энергетическом отношении. Как известно, живой мозг обеспечивает колоссальную переработку информации при затрачиваемой мощности порядка **10–16 Вт**, но это, конечно, не предел. Дело в **том**, что **одна и та же** информация может быть преобразована при самых разных энергетических мощностях. Сравните предложение, вытесанное на камне, записанное на листе бумаги, или в ячейку памяти компьютера. А единица информации, записанная в память человека, будет обеспечена и вовсе мизерной энергией. Например, если учесть, что кора больших полушарий имеет порядка **10¹⁰** нервных клеток и что любая связь между парой нейронов может отражать один бит информации, то оказывается, что связь между парой нейронов обеспечена энергией не более **10⁻¹⁹ Вт**. Это следует из того, что если учесть одновременно работу 10 % всех нейронов, одновременное взаимодействие их потребует включения порядка **10²⁰** пар. То есть суть информации если и зависима от энергетики и от носителя, то очень незначительно.

Отсюда можно сделать вывод о существовании внутриспсихических подсистем и между ними энергетических и информационных связей, причем энергетика **выше** там, где необходимы процессы жизнеобеспечения (управление функциями организма). На основании сказанного выше можно предполагать, что для функционирования высших психических функций требуется ничтожно малая доля энергетики. Следовательно, если иметь в виду, что информация может быть системообразующим фактором в лич-

ности, система должна быть в своей основе устойчива при весьма ограниченных энергетических затратах. Это, безусловно, не относится к структурной подсистеме, обеспечивающей исполнительные функции организма на уровне грубых материальных форм взаимодействия со средой.

Очевидно, что те процессы, которые сопровождают психические явления, обладают чрезвычайно малой мощностью, практически не поддаются непосредственным измерениям на уровне современной **научно-технической** базы психодиагностики. Даже самые тонкие и точные измерения **электроэнцефалограмм** — это лишь измерение физических процессов, косвенно отражающих сами психические процессы. Но и эти измерения не в состоянии уловить значения изменений энергетики на уровне порядка 10^{-20} Вт. Поэтому основные способы психодиагностики связаны с регистрацией и анализом относительно грубых материальных форм косвенного проявления психических явлений: психофизических, электроэнцефалографических и реакции испытуемых на тесты и опросники. Возможности таких измерений могут быть улучшены, если подходить к проблеме с позиций системного анализа. При **этом** не исключается и возможность дополнительных шкальных преобразований, облегчающих описание сложных подсистем **личности**.

Как вариант укрупненного отражения связанных совокупностей свойств и процессов, определяющих **деятельностную** сторону личности субъекта труда, предлагается модель из **15** подсистем (рис. 4).

S₁ — подсистема структурной организации, включающая в себя телесную конституцию и ее материальное жизнеобеспечение. Особенности этой подсистемы определяют асимметрия полушарий **мозга**, половые различия, гормонально-катехоламинный обмен, высшая нервная деятельность, морфологические свойства тела и т. д.

Эта подсистема «слишком» материальна, чтобы можно легко найти ее связи с чисто психическими свойствами личности. Тем не менее эти связи есть, хотя и носят опосредованный характер. Например, факторы темперамента, (по И. Канту, делятся на темпераменты настроения и действия. Через них и осуществ-

ляются связи по схеме: деятельность > интеллект > воля > эмоции > работа сознания (она всегда опирается на память) > принятие решений и т. д. Для удобства условно назовем эту подсистему — темперамент.

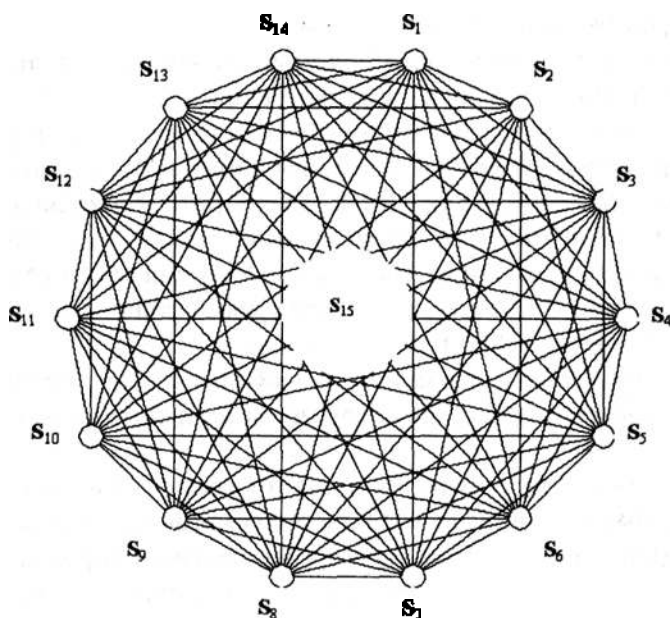


Рис. 4. Граф строения психики

S_2 — подсистема приема первичной информации из окружающей среды. Она связывает материальное внешнего мира с материальным в личности. В ней задействованы все виды ощущений и восприятий.

S_3 — подсистема, выполняющая роль преобразователя материальных воздействий на S_2 в простые кодированные сигналы. Это фотохимические, электрохимические и другие процессы, отражающие приходящую информацию в виде сигналов возбуждения и торможения в соответствующих нейронах. В принципе, это может быть двоичный код или кратный ему.

S_4 — подсистема сложного кодирования информации. В ней происходит укрупнение информации из S_3 таким образом, что дальнейшая переработка сложной информации требует менее сложных кодов, чем это нужно при работе с простыми кодами.

S_5 — подсистема хранения и выдачи кодированной информации, поступающей извне. Эта подсистема может быть названа памятью в различных своих проявлениях — оперативной, механической, долговременной, эйдетической и т. д.

S_6 — подсистема декодирования и анализа. Здесь реализуются процессы сравнения, идентификации, логического отбора, классификации и ряда других операций с приходящей информацией и информацией, вызываемой из памяти. Эта подсистема, работающая вместе с S_4 и S_5 , осуществляет ту часть интеллектуальной деятельности, которую хорошо диагностируют тесты интеллекта IQ.

S_7 — подсистема хранения эталонов физического жизнеобеспечения подсистемы S_1 . Это основные базальные потребности человека.

S_8 — подсистема формирования и хранения эталонов функциональных состояний и процессов, обеспечивающих оптимальное взаимодействие с окружающей средой, главным образом — социальной. Здесь и воспитание, и учеба, и культура, и формирование морали, этики и мировоззрения.

S_9 — подсистема, оценивающая целеустремленные действия личности через стимулы «вознаграждения» и «наказания». Это эмоциональные особенности, состояния, процессы.

S_{10} — подсистема, побуждающая деятельность целенаправленного поведения и обеспечивающая стабильность преследования цели личностью в условиях, требующих преодоления препятствий.

S_{11} — подсистема хранения эталонов генетически заданных реакций на стимулы окружающего мира.

S_{12} — подсистема общей сознательной координации деятельности психики и отражения результатов этого в виде абстрактных и конкретных представлений. В целом эта подсистема вы-

полняет роль сознания. Естественно, что указать ее конкретное местонахождение нельзя, скорее всего, она в особом, виртуальном психическом пространстве.

S_{13} — подсистема выходных характеристик психики — ее экстериоризации.

S_{14} — подсистема полевых форм взаимодействия психики.

S_{15} — подсистема явлений бессознательного.

В зависимости от индивидуально-типологических особенностей личности подсистемы S_1 , S_2 , S_3 воспринимают воздействия внешнего мира с различной чувствительностью. Здесь всё определяют пороги чувствительности: **сила—слабость** нервной системы и, в конечном счете, темперамент. Первичная информация кодируется неоднозначно. Есть обратные связи с подсистемой SS_{11} , которая и определяет принцип кодирования. При этом возможны различные комбинаторные образования единиц информации: от двоичной формы через кратные ей системы до образной и символично-абстрактной. Это объясняет не только особенности художественного и мыслительного типов личности, но и различие в умственных способностях людей — одни считают по пальцам, а другие мыслят категориями. Однако **общая** интеллектуальная деятельность реализуется при взаимодействии всех других подсистем. На данном уровне осуществляется только первичный отбор информации и способ ее кодировки. Естественна прямая связь этих процессов с подсистемой S_1 и асимметрией полушарий мозга. Функционирование подсистемы S_4 в норме — это работа с входной и выходной информацией. Однако при определенных уровнях энергии носителей информации возможны деструктивные эффекты, направленные на подсистемы S_1 и S_2 . Обратные связи между ними стимулируют действия, направленные на сохранность системы. Первичная информация содержится в памяти в «чистом» виде и одновременно перерабатывается в подсистеме S_3 и также содержится, но уже в переработанном, переосмысленном, обобщенном виде. **Функционирование** этой подсистемы и родственной ей подсистемы S_4 тесно связано с мыслительными операциями: анализом, сравнением, класси-

фикацией, обобщением, логическими операциями, пониманием и целым рядом других, относящихся к сфере интеллекта. Поскольку подсистемы, определяющие интеллектуальную деятельность, играют чрезвычайно большую роль в системе личности, они требуют отдельного внимания.

Выходные характеристики подсистемы S_{14} обеспечивают экстерииоризацию личности. Обратные связи β_{xy} реализуются не только с выхода на вход системы, но и внутри подсистем, деятельность которых способна поддерживать гомеостатические режимы функционирования. Формирование сложных психических образований происходит из элементарных актов простых составляющих информации. Через их связанные комбинации внутри подсистем и между ними функционально образуются и сохраняются все, даже самые сложные психические категории, такие как совесть, альтруизм, любовь, вера, научное и житейское мировоззрение и т. п.

Работа подсистем S_{10} , S_{11} , S_{12} , S_{15} определяет все инстанции «Я-психологии» и объясняет концепции, предложенные З. Фрейдом и его последователями.

Таким образом, системный подход к описанию цельной личности сильно облегчает познавательные-описательные аспекты теории. Но остается одна серьезная задача — найти **адекватные** способы показа функций динамических связей в системе личности. Здесь необходимо использование таких языков, которые могли бы не только формализовать понятия, но и отразить динамику качественных процессов в системе.

4.2. Классификация психических явлений и план изучения общей психологии

4.2.1. Роль классификации психических явлений в становлении научной психологии

История развития наук о природе и обществе свидетельствует о том, что после первоначального изучения и описания основных факторов как необходимый этап на пути создания теорий выступает классификация изучаемых явлений. Так было в физике, био-

логии, социологии и других науках. Столь же необходима и психологическая таксономия (классификация психических явлений).

Не обходят этот вопрос даже старые учебники психологии для средней школы. Так, в изданном в **1907**г. учебнике профессора А. Нечаева подчеркивается необходимость научной классификации психических явлений, отличной от житейской (с различием ума, чувства и воли). Однако далее в тексте реализуется не какая-либо научная схема, а все та же житейская классификация, что делает ей честь, но не делает чести множеству учебников и учебных пособий до конца XX в., не изменивших этой же вынужденной традиции использования житейской классификации из-за отсутствия научной.

Даже в фундаментальном труде С. Л. Рубинштейна проблемы психологической таксономии не обсуждаются, а роль классификации выполняет оглавление учебника, построенное на основе стихийно сложившихся традиций и ситуативных произвольных предпочтений.

Новаторской была инициатива Г. Эббингауза, который в **1908**г. изложил курс общей психологии в трех главах по принципу последовательного нарастания сложности психических явлений. Третья часть заключительной главы названа им «Высшие деятельности души» и включает три ~~раздела~~ психологию религии, искусства и нравственности. К сожалению, этот подход не был оценен ни современниками, ни потомками и не получил должного развития.

Иная картина в трудах богословов, философов и психологов. Уже мыслители античности — Платон, Аристотель и другие — предлагали эволюционно-иерархическую схему строения души, психики человека. Так, Аристотель писал: «Душа отличается растительной способностью, способностью ощущения, способностью размышления и движением». Эти три уровня-компонента души (растительный, животный и разумный), по Аристотелю, организованы иерархически, а происхождение этой иерархии он объясняет как следствие развития, эволюции функций.

Идея иерархического строения души (психики) присутствует и в Библии, **но**, в отличие от Аристотеля, высшим уровнем души

человека в ней является не **NUS** (разум), а нравственное чувство, что ближе к современным взглядам.

Наивное и во многом непоследовательное аристотелево понимание природы души господствовало вплоть до 1637 г., когда Рене Декарт выступил против него и ввел два принципиально разных понятия — **рефлекса** как механизма регуляции функций **тела** и **сознания** как основного психического феномена, абсолютно отличного от всех нейродинамических и телесных проявлений.

Со времен Р. Декарта проблема соотношения физики и психики, функций мозга и души остается в центре внимания философов и ученых как психофизическая (психофизиологическая) **проблема**.

Решительный шаг вперед в деле развития и углубления психофизиологического монизма сделал З. Фрейд, выдвинувший свою трехуровневую модель строения личности (Оно, Я, *сверх-Я*).

Во множестве публикаций Фрейд поставил, но не смог решить принципиальный вопрос о соотношении нейро- и психодинамики. Отказавшись от физиологических объяснений психических феноменов, Фрейд тем не менее сохранил «энергетическую» терминологию.

Это связано с тем, что, в отличие от К. Юнга, при объяснении природы психических явлений З. Фрейд твердо стоял на позициях научного детерминизма. В частности, он уверенно отстаивал идею необходимости в будущем синтезировать физиологические и психологические знания и даже искал контактов с И. П. Павловым, но не встретил понимания с его стороны.

4.2.2. Современные подходы к решению проблемы классификации психических явлений

Современный период в решении интересующей нас проблемы, как мы уже отметили, начинается с трудов З. Фрейда, его учеников, **последователи** и оппонентов. Принципиально новым в понимании природы и строения психики после Фрейда стало введение в науку понятия *бессознательного*.

Психика начала изучаться психологами как айсберг, лишь надводную часть которого представляют собой феномены сознания.

Аристотелева трехуровневая схема строения души постепенно начала обретать новый, конкретный психологический, физиологический и энергетический смысл.

Развитию психофизиологического монизма в понимании природы психики послужила мысль Ф. Бассина о том, что психика, все психические явления есть не что иное, как «значимые переживания».

Следующими важными шагами на пути разработки научной классификации стало разграничение мира психических явлений на процессы, состояния и свойства личности (Б. Г. Ананьев, А. Г. Ковалев) и использование в психологии общей теории систем, созданной Л. Бераланфи.

Развивая эволюционно-иерархический и системный подходы в рамках концепции системно-генетической психологии, опишем психику как большую, живую, открытую, развивающуюся **систему**. Ее становление в онтогенезе человека идет в три фазы: за созреванием *процессов* следует формирование структур простых *Психологических состояний*, а завершается онтогенез формированием *интегральных психологических образований* человека как природного и социального существа (рис. 5, стр. 120).

Это упрощенная **схема**. Реальная сложность жизни состоит в том, что наряду с упомянутой стадийностью идет и параллельное развитие как процессов, так и состояний и интегральных образований (свойств нервной системы, темперамента, характера, способностей и др.).

Продолжая анализ с опорой на системно-генетический подход и трехуровневую схему строения личности по З. Фрейду, насыщая ее конкретным содержанием, приходим к **девяти-** и **(27-ми)**уровневой схеме, представленной на рис. 5.

Основное отличие **9–27-уровневой** схемы от трехуровневой состоит в том, что она позволяет «разместить» в схеме строения психики все оглавление учебника психологии, а не только основные «блоки» — социально-психологический (*сверх-Я*), собственно психологический (структуры *Я*) и психофизиологический (*Оно*).



Рис. 5. Классификация психических явлений (психологическая таксономия)

Как видно из рисунка, психика человека, как большая система, представлена тремя подсистемами — процессов, состояний и интегральных психологических образований.

Подсистему процессов составляют преобразовательно-познавательные первичные (1—3), вторичные (4—6) и центрально-регуляторные (7—8) вместе с ценностно-ориентационным (9-й) уровни.

Пролонгированные во времени процессы дают девять относительно простых состояний **10—18-ю** уровней. Эти же девять уровней выделены и в группе интегральных психологических образований — от свойств нервной системы (19-й уровень-компонент рассматриваемой структуры) до нравственно-психологических свойств личности, составляющих высший, 27-й уровень-компонент третьей подсистемы.

Таким образом, подсистема интегральных психологических образований включает психологические свойства человека как природного существа (условно называемые свойствами индивида), так и собственно свойства личности, сформировавшиеся как результат взаимодействия человека с социальным миром.

Нетрудно видеть, что все уровни-компоненты взаимосвязаны. Связи эти отнюдь не произвольны. Следует выделить прежде

всего их вертикальную (вектор А) и горизонтальную составляющие (вектор В).

Кроме того, отметим своеобразный результирующий вектор, направленный от первого до 27-го уровня-компонента. Это отнюдь не виртуальный фактор. Расположив все уровни один над другим, как это сделано на рис. 7, стр. 105, нетрудно увидеть наглядную картину влияния каждого уровня на все предыдущие и, в конечном счете, 27-го уровня на 1-й.

В данной классификации *первым* уровнем признается не ощущение, как написано в большинстве учебников, а *протопсихика* плода и *эмоционально-вегетативная* психика новорожденного. Понятие протопсихики целесообразно ввести, поскольку мы все еще мало знаем о ее структуре, хотя именно она лежит в основе всего дальнейшего онтогенетического развития психики **человека**.

Развивая мысль Ф. В. Бассина, скажем, что протопсихика плода, появляющаяся на третьем месяце внутриутробного развития, — это по преимуществу физиологический, т. е. телесный, вегетативный процесс, но уже в какой-то мере и переживание — как субъективный феномен. Компонент значимости у этого новообразовавшегося процесса весьма невелик и сводится главным образом к отслеживанию благоприятных и неблагоприятных телесных **состояний**.

Эти же функции преобладают в психике младенца от рождения и до шестимесячного возраста. Они же (а именно — оценка и регуляция телесного благополучия-неблагополучия) продолжают совершенствоваться и далее в онтогенезе, вплоть до позднего юношеского возраста.

После шести месяцев эмоционально-вегетативная психика перестает быть единственной. С появлением новых функций — регуляции все более совершенных движений **тела** и конечностей — психика ребенка становится двухуровневой. Роль высшего уровня с шести месяцев и до двух лет переходит к *психомоторике*, которая является *вторым* уровнем в рассматриваемой схеме.

Только на следующем, третьем году жизни психика достигает уровня, который назван А. Н. Леонтьевым *сенсорной психи-*

кой. Он представлен на рисунке как *третий* уровень-компонент целостной структуры психики взрослого человека.

Как **ясно** из изложенного, нарастание богатства значения, превращение простейших переживаний тела во все более значимые и богатые объективным и субъективным содержанием психологические структуры можно представить себе как постепенный и последовательный переход психики от одноуровневого состояния в первом полугодии жизни до двадцатисемиуровневой структуры в зрелом возрасте.

Какова роль третьего уровня? С его созреванием ребенок полностью овладевает всеми основными психофизиологическими функциями регуляции взаимоотношений с физическим **миром**, а именно — простыми эмоциями, психологическими механизмами регуляции движений и *восприятиями* как высшим уровнем психики на данном этапе онтогенеза.

На *четвертом* уровне (и этапе) онтогенеза психических процессов из «ткани» восприятий, на их основе, формируются *представления*. С этого момента, с созревания представлений, начинают складываться *вторичные преобразовательно-познавательные процессы*. Их принципиальное отличие от первичных состоит **в** том, что для их формирования не нужны непосредственные *физические* контакты с миром.

Желая поточнее представить себе что-то, мы закрываем глаза. Нам мешает непосредственное восприятие. Оно выполнило свои функции, и теперь наше внимание направлено на образы представлений и их мысленное преобразование. Заметим в этой связи, что термин «экстрасенсорное восприятие» совершенно **не** соответствует реальности. На самом деле т. н. экстрасенсорное, восприятие есть не что иное, как представление.

Только при условии зрелости представлений возможно **полноценное** формирование процессов следующего, *пятого* уровня — *мышления* и *речи*. Завершается формирование познавательных процессов с появления *шестого* уровня — *высших форм памяти*. Память, как и эмоции, присутствует на *всех* уровнях и, постепенно усложняясь, достигает высшего уровня

своего развития в форме *ассоциативной памяти, памяти-расказа* и др.

Каждый из упомянутых познавательных процессов сам себя и регулирует. Даже неодушевленные предметы обладают свойством саморегуляции. Например, огонь, все спалив, затухает. Однако это примитивная саморегуляция. В сложных системах обычно формируются специальные регуляторные структуры. Так, в обществе это правоохранительные органы.

В психике также формируются регуляторные процессы. Это *высшие чувства и произвольное внимание, воля и произвольное внимание*, а над ними, на высшем, *девятом* уровне — *нравственно-ориентированное внимание*.

Из этих же девяти этапов складывается онтогенез *простых психологических состояний* **10–18** уровней. Поскольку простые психологические состояния — это те же процессы, но пролонгированные во времени, то им мы дадим почти те же названия, а именно: **10-й** уровень — это эмоционально-вегетативные состояния, **11-й** — психомоторные, **12-й** — перцептивные (перцепция — • синоним восприятий), **13-й** — созерцательные, **14-й** — интеллектуально-речевые, **15-й** — мнемические, **16-й** — эмоциональные, **17-й** — волевые, **18-й** — нравственно-ориентированные состояния внимательности-невнимательности. В их основе лежат нравственные чувства.

Первому и десятому уровням процессов и состояний соответствует следующий по горизонтали, **19-й** уровень — индивидуальные особенности нервной системы (общий тип Н. С.). В тесной связи с ними и на их основе формируются динамические особенности психических процессов, т. е. *темперамент*.

Следующий *онтогенетический* уровень состоит в формировании *характера*. На следующем, **22-м** уровне на основе ранее созревших формируются структуры личного психологического опыта. Их не надо путать с формальными показателями, такими как возраст, дипломы об образовании и др.

На **23-м** уровне созревают все основные *способности*. Следующие **24–27-й** уровни — это свойства личности — операциональ-

но-деловые, социальный интеллект, направленность (как структура мотивов) и нравственно-психологические (т. е. нравственное чувство). Высший, 27-й уровень (на рис. 7) соответствует структурам *сверх-Я*, по З. Фрейду.

В заключение краткого обзора классификации мира психических явлений как процессов, состояний и интегральных психологических образований рассмотрим три вектора, по которым идет развитие психики в онтогенезе.

Как мы уже знаем, протопсихика зарождается на третьем месяце внутриутробной жизни плода и только с момента рождения ребенка начинает дифференцироваться во все новые, более сложные формы, как это представлено на рис. 6.

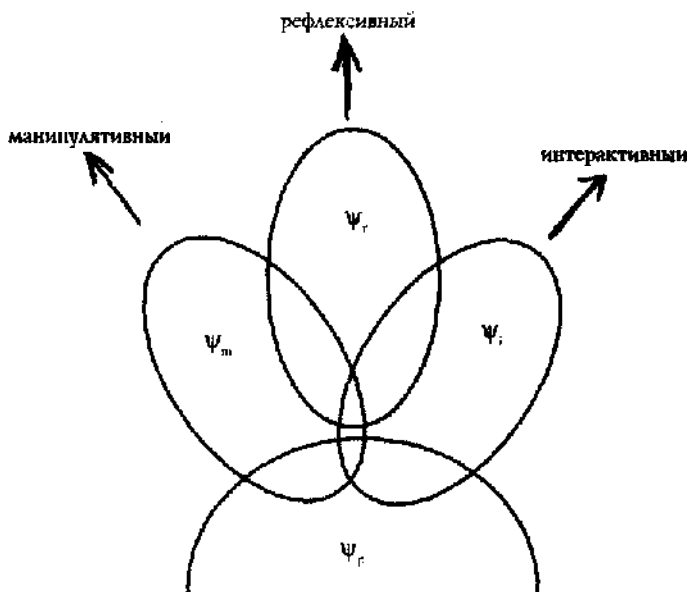


Рис. 6. Три вектора развития психики в онтогенезе

Обозначения:

Ψ — протопсихика плода;

Ψ_m — манипулятивный компонент развивающейся психики;

Ψ_i — интерактивный компонент развивающейся психики;

Ψ_r — рефлексивный компонент развивающейся психики

Каковы движущие силы именно такого развития психики? Во-первых, это жизнедеятельность организма в форме обмена веществ и биологического роста. Как учат физиология и психология активности, рефлексы отнюдь не порождают, но лишь регулируют и оптимизируют физиологические и психологические процессы индивида. В основе функционального развития сердца лежат не рефлексы, а сердечный автоматизм, как в основе развития функции дыхания лежит автоматизм дыхательного центра.

Во-вторых, стимулом развития являются растущие потребности сначала тела, а потом и духа. По мере удовлетворения более простых формируются новые, все более высокие потребности. Как гласит народная мудрость, аппетит приходит с едой.

На рис. 6 представлена общая структура процессов развития психики человека в онтогенезе. Как видно из него, практически одновременно из «ткани» протопсихики начинают формироваться два новых компонента психики — манипулятивный, обозначенный прописной греческой буквой «пси» с латинским индексом **m**, и интерактивный, обозначенный также прописной греческой буквой «пси» с индексом **i**. В дальнейшем, на их основе, формируется третий, обобщающий — рефлексивный — компонент психики, обозначенный на рисунке знаком «пси» греческое малое с индексом **r**.

В главах **5–17-й** нашего учебника последовательно описаны все уровни-компоненты психики взрослого нормального человека. Они и составляют конкретное содержание курса общей психологии.

4.2.3. План изучения общей психологии и метод психологического портрета (МПП)

Представленная на рис. 7, стр. 126 схема строения психики человека имеет не только научное, но и практическое значение как план изучения курса общей психологии. Курс наш представлен вводной частью, посвященной изложению таких основополагающих понятий, как природа психики, предмет психологии, система психологических наук, и др.

уровни- компоненты	оценка в баллах								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
27									
26		Г							
25								И	
24		И					К	И	
23		И	>						
22		И					К		
21		И					У	>	
20			Ч				У		
19				>			У		
18	А		У			И			
17							И		
16							И		
15				>					
14								И	
13								И	
12								И	
11								И	
10			т	2			.	-	
9									
8		<							
7		И					И		
6									
5									
4									
3		И							
2		1							
1			1						

Рис. 7 Психограмма (профиль личности):
 — профиль личности ребенка из второго класса
 компенсирующего обучения;
 В — профиль личности ребенка из второго
 гимназического класса.

Конкретному описанию мира психических явлений посвящены вторая и третья части учебника. Шаг за шагом, рассмотрев строение и функции 27-ми уровней-компонентов психики, читатель исчерпает содержание курса общей психологии.

Такая логика построения и изучения курса общей психологии соответствует как природе психики, являющейся большой, живой, открытой, развивающейся системой, так и удобству ее изучения. Шаг за шагом наш учебник раскрывает все новые формы **существования** психических явлений — от процессов 1—9-го уров-

ней к состояниям тех же девяти уровней и, наконец, к интегральным образованиям, формирующимся в онтогенезе за те же девять основных этапов.

Изучая **шаг** за шагом новые, все более усложняющиеся структуры психики, мы как бы насыщаем конкретным содержанием классическую трехуровневую модель строения психики человека, предлагавшуюся Платоном, Аристотелем и **Фрейдом**. При этом мы рассмотрим все основные понятия психологии, имеющиеся в учебниках и словарях.

Некоторые разделы нашего учебника изложены существенно полнее, чем в большинстве других. Это относится прежде всего к первому разделу 7-й главы (представления) и к учению о психических состояниях, представленному в 8-й и 9-й главах.

Эта же 27-уровневая схема строения психики лежит в основе методики психодиагностики, названной «Метод психологического портрета» (МПП). Ее отличие от других личностных тестов состоит в том, что количественно оцениваются *все* интересующие исследователя компоненты психики исследуемого без каких-либо ограничений.

Достигается это оценкой в 9-балльной шкале по каждому из 27 уровней-компонентов. При этом исходные данные («сырые очки») могут быть как количественными показателями любых конкретных тестов, так и данными наблюдения и беседы (рис. 7).

Те и другие переводятся в оценки по девятибалльной шкале с помощью набора шкал для каждого уровня и подуровня. Например, ярко выраженные черты по каждому из четырех классических темпераментов оцениваются в восемь баллов, очень слабо выраженные — в 2 балла, средне выраженные (в исследуемой группе) в пять баллов.

В целом получается *структура* темпера мента как совокупность черт всех четырех темпераментов, взятых с их «удельным весом».

Как видим, в основу 9-балльной шкалы положено естественное деление исследуемых на три группы: явно более успеш-

ных по исследуемому признаку, явно менее успешных и всех остальных («средних»). Соответственно, принципиально важна разница оценок между 3 и 4 и 6 и 7 баллами девятибалльной шкалы.

Практически при разработке шкал достаточно уточнить критерии оценок: в два балла — «слабые», пять — «средние» и восемь баллов — «сильные», поскольку выраженность диагностических признаков в **один** и девять баллов встречается весьма редко, и ими можно пренебречь.

Данная методика имеет два достоинства: полноту охвата *всех* существенных индивидуально-психологических особенностей исследуемого и возможность использования *всего* разнообразия диагностической информации, которой располагает исследователь.

Резюме 4-й главы

С позиций общей теории систем психика описывается как большая, живая, открытая, развивающаяся и иерархически организованная система из большого числа компонентов (подсистем, уровней-компонентов и связей между ними).

Число элементов психики — психических явлений — необозримо велико. Как вариант укрупненного отражения связанных совокупностей свойств и процессов, определяющих деятельность сторону личности субъекта, предлагается модель из **15** компонентов (рис. 4, стр. **113**).

Нарис. 5, 7 психика представлена с **возможной** полнотой в виде девятиуровневой системы, формирующейся последовательно из трех подсистем (процессов, состояний и интегральных образований). В каждой из них последовательно созревают по девять уровней-компонентов. Все они связаны горизонтально и вертикально и образуют органическую целостность.

Решаемая таким образом проблема классификации психических явлений (психологическая таксономия) ложится в основу преподавания курса общей психологии.

Вопросы для самоконтроля к 4-й главе

1. Расскажите об общей теории систем. Кто ее автор? Почему психику можно рассматривать как систему? Дайте определение системы. Дайте характеристику психике как системе.

2. Расскажите о структуре системы (о ее подструктурах, компонентах и элементах).

3. Что такое таксономия? **Как** с позиций СГП классифицируются психические явления?

4. Как строятся вертикальные и горизонтальные связи уровней-компонентов психики ? Опишите роль природных и **социальных** факторов на примере вертикальных связей психологических структур.

5. Как взаимодействуют в психике человека эмоциональные и интеллектуальные структуры разного уровня? В чем сходство и в чем различие между психическими процессами 1, **7, 10, 16** и 27-го уровней?

ГЛАВА 5

УЧЕНИЕ О ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

Ключевые слова

Человек, личность, индивидуальность.

Теории личности: психодинамические, культурно-исторические, гуманистические и духовно-ориентированные.

5.1. Проблема человека и личности в психологии

В отечественной психологии последнего десятилетия складывается парадоксальная ситуация. Признанные успехи практической психологии определяются не только возросшей социальной востребованностью, но и конкретными результатами, сложившимися в русле естественно-научной традиции. Но жизнь стала выдвигать новые задачи. Большую остроту приобрели проблемы психологической помощи людям в трудных и чрезвычайных ситуациях, психологического обеспечения деятельности государственных и коммерческих структур, политических партий, движений, избирательных кампаний и др. Практические психологи вплотную столкнулись с реалиями сложнейших начал и механизмов субъективного сознания человека, поисками оптимальных

жизненных *стратегии*, **путей** преодоления повседневных трудностей и духовных кризисов. Но категории духа, души, сложных феноменов сознания были за пределами естественно-научной традиции. Они существовали и оставались в **философии**, этике, богословии, других гуманитарных науках.

В 90-е гг. в отечественной психологии осознается необходимость осмысления путей ее дальнейшего развития. Главное направление поисков — более широкое, целостное понимание феномена человека. Линия на гуманитаризацию отечественной психологии вырабатывалась усилиями многих авторов. Она активно воспринимается почти всем профессиональным психологическим сообществом. Особая заслуга здесь принадлежит Б. С. Братусю. Он ввел термин «гуманитарная психология», представил обоснование и опыт разработки новых течений в этом русле. Гуманитарная ориентация особенно **созвучна** мышлению **практических** психологов. Ее поддержали и активно развивают В. И. Слободчиков, Т. А. Флоренская, В. П. Зинченко, В. В. Знаков, Л. И. Воробьева, А. Б. Орлов и др. **Она** уже получила отражение в новейших учебных пособиях.

Предмет гуманитарной психологии пока очерчивается в самых общих чертах. В методологическом плане она ориентируется на традиции гуманитарных наук, имеющих единицей анализа целостного человека. В широком плане ее предлагается рассматривать как постклассический период развития психологической науки. Исследовательское поле гуманитарной психологии существенно расширяется.

Естественно-научная психология изучала психику как особый аппарат или инструмент отражения мира и ориентировки в нем. Но человек — существо родовое, безмасштабное, самотрансцендирующее. В. Франкл подчеркивал, что человек — это больше, чем психика: человек — это дух. В отечественной психологии неоднократно выдвигалась идея расширения исследовательского поля психологии и включение в него психологических проблем человека, его сущности, его развития. В своих последних работах С. Л. Рубинштейн писал о том, что за проблемой психического «закономерно, необходимо встает другая, как исходная и более фунда-

ментальная — о месте не сознания только как такового во взаимосвязях явлений материального мира, а о месте человека в мире, в **жизни**».

Гуманитарная психология 90-х г. нашего столетия собирает воедино философско-психологические, культурологические, конкретно-психологические и другие подходы к феномену человека и на первый план выдвигает проблему его саморазвития, выявления его сущности и личности. В психологии XX в. эти проблемы поставил и обосновал К. Юнг. Он обратился к изучению духовного начала личности, по-новому осмыслил динамику ее душевной жизни. Проблема саморазвития человека, его сущности и личности становится центральной в духовно-ориентированных концепциях **личности**.

П. Д. Успенский в человеке различает две основные подструктуры — сущность и личность. К сущности он относит врожденные духовные и наследственные природные свойства человека. Они устойчивы и не могут быть утрачены. Сущностные природные свойства определяют центры простейших психических функций — интеллектуальных, эмоциональных, половых, двигательных, инстинктивных. Сущностные духовные свойства определяют развитие сознания и высших эмоциональных и интеллектуальных функций.

К личности П. Д. Успенский относит свойства, которые человек приобретает и которые выражают его отношение к другим людям и разным сторонам **мира**. Они могут изменяться и даже утрачиваться, но играют огромнейшую **роль** в его жизни. По П. Д. Успенскому, в структуре психики личность занимает второе место после сущности. Но личность необходима человеку, как и его сущность, и они должны развиваться равномерно, не подавляя друг друга, сохраняя иерархию психического склада человека.

Условия современной жизни, замечает П. Д. Успенский, благоприятствуют недоразвитию сущности человека. С другой стороны, сформировавшиеся личностные свойства, ожидания, притязания могут как способствовать, так и препятствовать ее развитию.

В отечественной психологии к проблеме сущности человека привлечено внимание С. Л. Рубинштейна в **его** последних рабо-

тах. Главной характеристикой человека является его отношение к другому человеку: «**Первейшее** из первых условий жизни человека — это другой человек. Отношение к другому человеку, людям составляет основную ткань человеческой жизни, ее сердцевину... Психологический анализ человеческой жизни, направленный на раскрытие отношений человека к другим людям, составляет ядро подлинно жизненной психологии». (Психологическое осмысление феномена человека разворачивается в 90-е гг.) Б. С. Братусь находит новые пути философско-психологического и конкретно-психологического осмысления человека, сближая эти подходы. Во-первых, автор обосновывает необходимость преодолеть подмену человека личностью, попытку выведения из нее самой оснований человеческой жизни, некий персоноцентризм, успешно насаждаемый в **психологии**.

Отечественные психологи, сделавшие столь много для разведения понятий «индивид», «личность», «индивидуальность» и др., прошли мимо принципиально важного **вопроса** о различении понятий «человек» и «личность». Человек рассматривается как безмасштабное родовое существо, трансцендирующее свои границы, не поддающееся конечным определениям. Аппарат психологии не может и не должен быть применен к нему в полной мере. Другое дело — личность, с позиций психолога. Она может быть понята, полагает автор, как особый психологический инструмент саморазвития человека.

В психологии принято подчеркивать, что запоминает или мыслит не память или мышление, а человек. Аналогичным образом и бытийствует не личность, а человек. Субъектом бытия является только человек. Следует отметить, что личность — далеко не единственный психологический инструмент человека. Сюда относятся и познавательные процессы, и эмоции, и характер, и другие психологические образования. И каждое из них играет свою партию в становлении субъекта. Если подросток выпячивает характер, то юноша — уже личность с характером, а у зрелого человека личность на определенном этапе исчерпывает свои возможности, отходит, «снимается» как сослужившая и во всей полноте

открывается то, чему она служит. «Предельное для каждого человека, — пишет Б. С. Братусь, — услышать: Это — человек».

Личность, т. о., — сложный, уникальный внутренний ключ человека. В чем специфика личности как психологического инструмента? Сущностные духовные свойства человека при рождении даны в потенции. Ему надо развить их, «выделить» в себе. Ему нужен орган, который позволит направлять и координировать сложнейший процесс самостроительства в себе, в своей сущности. Этим органом и является личность. Речь идет о развитии человека. Личность, как орудие, или инструмент, оценивается в зависимости от того, как она служит своему назначению, т. е. способствует или нет приобщению субъекта его человеческой сущности.

Во-вторых, Б. С. Братусь обосновал основной путь, или принцип психологического изучения человека, — соотнесение его «вертикального» и «горизонтального» измерений. Традиционная психология занималась преимущественно «горизонтальными» связями личности, рассматривала ее как социальное существо, субъекта деятельности.

Здесь накоплен большой материал, вполне оправданы объективные методы, адресованные преимущественно к изучению отдельных свойств личности. Эти методы вошли в фонд психологической науки и будут, конечно, «работать» в ней. Вслед за А. С. Выготским, целые поколения отечественных психологов только мечтали о «вершинной» **ПСИХОЛОГИИ**.

Новые веяния в психологии 90-х гг. XX в., дух перемен быстрее других уловил Б. С. Братусь. Он поставил вопрос о том, что многие годы психология разводила понятия: «индивид», «личность», «субъект деятельности», «индивидуальность». Теперь настало время искать пути их соединения. Гуманитарные науки, на орбиту которых выходит психология, единицей анализа имеют целостного человека. Автор предлагает рассматривать соотнесение «вертикального» и «горизонтального» измерений как основной принцип психологического изучения человека.

Психология XX в. характеризуется настойчивым стремлением преодолеть присущий ей узкий элементаризм, функционализм

и понять человека как целостное существо. Но основы целостности понимаются по-разному. По-разному решаются и ключевые вопросы о природе человека — о ведущих источниках **внутренней** активности, о внутренней свободе или детерминированности, рациональности или иррациональности и др.

Формируется целый спектр общепсихологических концепций, которые объединяет общая ориентация на решение данных вопросов и разъединяют полученные результаты, выводы, обобщения. Среди этих теорий в отечественной психологии наибольшее влияние приобрели три направления: психодинамические; культурно-исторические и поведенческие; гуманистические и духовно-ориентированные. На базе каждого из этих направлений сложились свои общетерапевтические методы. На основе их в последние годы создаются новейшие психотехнологии и другие психотехнические разработки. Таким образом, именно в области общепсихологических учений происходит прорыв и сближение академической и практической психологии. Первой такой **общепсихологической** теорией стала теория З. Фрейда.

5.2. Психодинамические теории личности

5. 2.1. 3. Фрейд и его учение

Учение австрийского врача-психиатра З. Фрейда (1856–1939) складывалось в последние годы XIX в. и первые десятилетия XX в. и получило название психодинамической теории, или психоанализа.

В структуре личности З. Фрейд выделяет три сферы: бессознательное, или «ИД» (*оно*); сознание, или *эго* (**я**); *супер-эго* (*сверх-я*). Ведущую роль в психике играет ИД. Содержание его составляют две группы инстинктов: инстинкты продолжения жизни, или Эроса, энергию которых Фрейд назвал либидо, и инстинкты смерти, разрушения, агрессии, или **танатоса**. Энергия этих инстинктов разворачивается с раннего детства. Эрос у мальчиков проявляется в повышенной нежности к матери и чувстве соперничества с отцом, у девочек — наоборот. Эти неосознан-

ные, сублимированные (замещенные) формы детской сексуальности 3. Фрейд назвал комплексом Эдипа (для девочек — Электры). На последующих стадиях психического развития индивида эрос проявляется в энергии сексуальных влечений, творчества, жизнедеятельности. Танатос получает выражение в ссорах, драчливости детей, затем у взрослых в агрессивности, конфликтах, преступлениях, войнах.

На психологическом уровне **эрос** и танатос проявляются в форме влечений. **Это одно** из исходных понятий **Фрейда**. Влечения энергизированы, напряжены, властны, руководствуются принципом удовольствия и стремятся направлять поведение. Но на их пути встает *эго*, сознание. Оно включает систему социально-детерминированных представлений, понятий, руководствуется принципом реальности. Его задача — координировать влечения между собой, определять их реалистичность и разрабатывать пути, планы действий. На страже сознания стоит высший цензор личности • — *супер-эго, сверх-я*. Оно включает совесть, нравственные запреты и идеалы, высшие нравственно-духовные представления. Они формируются, по Фрейду, в раннем детстве, под влиянием образов родителей, их требований, а также жизненного опыта ребенка.

Основным источником внутренней активности является ИД, бессознательное. *Эго* и *супер-эго* только переключают на себя часть энергии ИД, снижая **этим** его напряжение. Взаимоотношение трех основных сфер личности Фрейд представляет следующим образом. Он сравнивает ИД и *эго* с лошадью и всадником. Всадник движется благодаря энергии лошади. Другое сравнение: маленькая темная передняя, в которой кипят страсти. Вход в светлую просторную гостиную через узкую дверь. У двери стоит высший цензор личности — *супер-эго, сверх-я*. И еще, в одной из последних работ Фрейд сравнивает бессознательное с морем, в котором выделяется небольшой остров — «Я», сознание.

В душевной жизни человека Фрейду удалось также уловить механизмы, феномены, процессы, которые определяют динамику личности. В этом направлении фрейдовского учения исследователи выделяют два аспекта: учение о механизмах внутренней

защиты «Я» и учение об окольных путях бессознательного. Они и будут предметом нашего дальнейшего анализа. Влечения эроса и танатоса, как мы уже отмечали, стремятся направлять поведение. Но если они неприемлемы для сознания, оно старается не впустить их. Каким образом? Ведь влечения энергизированы, настойчивы, властны. В сознании возникает состояние тревоги. Ее назначение в том, чтобы мобилизовать защитные силы, выработать наиболее эффективные защитные стратегии. В динамике душевных состояний **клиентов 3**. Фрейд уловил целый ряд таких механизмов, которые назвал защитными механизмами «Я». Они индивидуальны, формируются в опытах раннего детства. У каждого человека складывается свой набор, точнее, паттерны внутренних защитных механизмов, которыми он чаще неосознанно и осознанно пользуется в трудных ситуациях.

Сублимация, или замещение вида психической энергии, характеризуется переключением, «уходом» в другую сферу жизнедеятельности. Так, женщины в ситуациях семейных драм «уходят» в материнство, новые сферы общения, искусства, литературу. Мужчины в подобных ситуациях «уходят» в профессиональную или иную деятельность, спорт, хобби или интерес к алкоголю.

Вытеснение как прямой путь ухода от тревоги проявляется как особый процесс удаления из сознания мыслей и чувств, причиняющих страдание, как «сознательное» забывание. Допустим, у человека неожиданная неприятность или значительное потрясение. Он осмысляет его и старается больше не переживать по этому поводу. В других случаях механизм вытеснения почти не осознается. Человека преследуют личные неудачи, но благодаря вытеснению он настолько игнорирует их в своей памяти, что не способен даже рассказать о них.

Обесценивание объекта — косвенный путь ухода от тревоги, связанной с неудачей, несостоявшимися ожиданиями, планами. Молодой человек встречался с девушкой, был очарован, мечтал о браке и вдруг неожиданно узнает, что он был для нее вторым, «запасным» вариантом. Он потрясен, переживает боль потери и к тому же очень задет, уязвлен, мечется, но через не-

которое время в сознание приходят другие мысли: «А **как** она сказала: **да**, можешь больше не приходить!», «А женственна ли она?», «А вообще, какой она человек?». Лепестки розы он начинает обрывать, сознание опирается на известный стереотип: «А виноград-то зелен».

Самообвинение — путь ухода от тревоги путем частичного принижения достоинств своей личности. Другой молодой человек в аналогичной ситуации, переживая неудачу в отношениях с избранницей, начинает рассуждать таким образом: «А, собственно, на что я мог рассчитывать? Урод? Урод!!! Лопух? Лопух!!!»

Проекция — приписывание своих недостатков, социально неодобряемых мотивов поведения, мыслей другим людям. Скупой чаще приписывает скупость другим, завистливый — зависть и т. д. Так студент объясняет свою низкую оценку на экзамене плохим настроением экзаменатора, неудачливый предприниматель акцентирует внимание на кознях конкурентов, отсутствии льгот, которые имеют другие.

Рационализация проявляется как стремление найти социально приемлемые объяснения для маскировки своих истинных социально неодобряемых мотивов. Этот механизм ложной аргументации своего поведения широко используется в межличностном и деловом общении. Пример, в студенческой группе обсуждается ситуация финансового дефицита у одного из студентов. Один из участников диалога, которого в группе знают как скупого человека, говорит о том, что, предлагая помощь, можно обидеть сокурсника, вопрос это тонкий, деликатный, здесь нельзя спешить и т. д.

Определенная категория людей сознательно вырабатывает специфический стиль общения — мягкий, уклончивый, маскировочный. Они как бы не спешат прямо, открыто выразить свою позицию и «прикрывают» ее расхожими стереотипами, «дежурными» фразами или якобы рациональными, а по существу надуманными аргументами.

Мы рассмотрели ряд защитных механизмов сознания. У Фрейда описан более широкий их спектр. В работе с клиентом важно уловить его индивидуальные защитные механизмы и в дальнейшем на них опираться.

Теперь обратимся к другому аспекту учения З. Фрейда о динамике личности — учению об окольных путях бессознательного. Нереализованные и вытесненные влечения создают напряжение в сфере бессознательного и снова ищут выход в сознание. Фрейд уловил окольные пути бессознательного. К ним он отнес свободные *ассоциации*, сновидения, оговорки, очитки, описки, юмор. Феномен свободных ассоциаций, по признанию ближайших учеников Фрейда, — одно из самых выдающихся его открытий. Он **заметил**: если долго, приватно беседовать с клиентом на свободные темы, он начинает обращаться к значимым для него проблемам. **Еще** раз подтверждается известная народная мудрость: «У **кого** что болит, тот о том и говорит». И З. Фрейда озарила смелая мысль — на основе этого психологического факта построить новый метод изучения глубинных душевных переживаний — метод свободных ассоциаций. Клиенту предлагается рассказывать обо всем, что он думает, что его беспокоит, радует, волнует. Или: психотерапевт предлагает клиенту в течение длительного времени говорить обо всем, что приходит в голову, совершенно не заботясь о том, насколько разумны, реалистичны, логичны его высказывания. Психоаналитик интерпретирует **эмоционально-смысловое** содержание переживаний, выявляет глубинные, вытесненные потребности, мотивы, влечения.

З. Фрейд придавал большое значение интерпретации, вырабатывал требования к ней. В дальнейшем последователями Фрейда на основе метода свободных ассоциаций разработан целый арсенал т. н. проективных методов: тесты Розенцвейга, Люшера, тематический апперцептивный тест, рисуночный тест, метод неоконченных рассказов и др.

Другой окольный путь бессознательного — сновидения. Этот феномен, издавна привлекавший внимание исследователей, получил новое освещение в работах З. Фрейда. Он показал, что сновидения играют довольно значительную роль в гармонизации психической жизни индивидуума. Каким образом? Он обнаружил специфическую особенность сновидений — функцию отреагирования актуальных эмоциональных переживаний и назвал снови-

дения «королевской дорогой в бессознательное». В образах сновидений отражаются значимые переживания, вытесненные влечения, которые таким путем открываются сознанию и одновременно снимают часть напряжения в сфере бессознательного. Фрейд уделил много внимания учению о символике сновидений, что получило выражение в одной из его первых работ «Толкование сновидений». Аналогичным образом значимые бессознательные переживания получают отражение в оговорках, описках, юморе. Данная проблематика представлена в таких работах, как «Психопатология обыденной жизни», «Психология юмора и его отношение к бессознательному».

Представление Фрейда о механизмах внутренней защиты личности, об окольных путях бессознательного, как и ряд других, более частных новых представлений, позволили ему составить целостную психодинамическую теорию, с позиций которой он стал объяснять сложнейшие феномены личности. Он интерпретировал любовь как рационализацию избирательного сексуального влечения. Эстетические и этические предпочтения в любви следует рассматривать как рационализацию секса

Многочисленные оппоненты упрекали З. Фрейда в том, что он недоучитывает, обесценивает духовную сторону любви. В одной из своих последних работ — «"Я" и "ОНО"» — З. Фрейд переосмысляет свою интерпретацию данного феномена и пишет о том, что только у немногих, культурных людей любовь являет синтез физического и духовного влечений. **У большинства же любовь — только** рационализация избирательного сексуального влечения. З. Фрейд вносит существенные корректировки в свое учение, но в целом остается на позициях биологического детерминизма.

Теория и практика психоанализа существенно обогатила психологию XX в., впервые подняла ее на тот уровень, с которого открывается возможность целостного видения природы человека, всей динамики его душевной жизни и реальной помощи в разрешении глубоких внутриличностных и межличностных конфликтов, психических травм, других сложнейших психологических проблем. Вместе с тем учение З. Фрейда было и остается остро-

дискуссионным. Пересмотру подвергается биологический детерминизм, сведение природы человека к энергии инстинктов. Многие ученики и последователи Фрейда стремились преодолеть его биологический монизм и понять человека не только как биологическое, но и как социальное и духовное существо. Некоторые из них еще при жизни З. Фрейда далеко отошли от ортодоксального психоанализа и по существу разработали новые концепции о человеке, в которых, однако, прослеживается в большей или в меньшей мере ориентация на фрейдовские представления о механизмах, процессах динамики личности. Наиболее крупными и влиятельнейшими фигурами в этом направлении стали А. Адлер, К. Юнг, К. Хорни, Э. Фромм, Г. Салливан.

5.2.2. Индивидуальная психология А. Адлера

Альфред Адлер (1870–1937), венский врач-психиатр, в первый период своей деятельности активно воспринял учение З. Фрейда и стал одним из основателей, а затем президентом Венского психоаналитического общества. В течение всей жизни А. Адлер много и успешно занимался психотерапевтической практикой. Он по-новому увидел причины психологических проблем своих пациентов: они связаны с такими сферами, как работа, дружба, любовь, культурные, политические интересы и т. п. Его выступления, затем доклад в Венском психоаналитическом обществе встретили резкую критику. Он вышел из него и с группой своих единомышленников создал «Общество индивидуальной психологии», которое быстро получило поддержку, а затем мировое признание.

А. Адлер пошел по пути социализации учения Фрейда. Он расширил и существенно изменил представление об исходных, побудительных силах личности. К ним он относит, помимо первичных инстинктов жизни и смерти, триаду врожденных социогенных потребностей (мотивов): чувство неполноценности, стремление к совершенству (превосходству) и социальное чувство.

Далее Адлер обнаружил, что чувство неполноценности, социальное чувство и стремление к совершенству у каждого человека выражены специфически. Взаимодействие этих исходных

мотивов формирует ведущие стратегии и способы восприятия, мышления, переживаний и поведения. Он вводит новое понятие — индивидуальный стиль жизни.

Индивидуальный стиль жизни складывается на основе взаимодействия чувства неполноценности, социального чувства и стремления к превосходству (совершенствованию). Но чем направляется этот процесс? Адлер упорно, настойчиво **искал** ответ на этот вопрос и пришел к заключению, что внутренним источником интеграции личности, ее индивидуального стиля жизни является креативное (творческое) начало. Природа этого начала осталась для Адлера не ясна, но он стал рассматривать его как базисную основу человека. Именно креативное начало определяет его внутреннее единство, целостность.

Концептуальное представление о творческом стержне личности составляет вершинное достижение учения Адлера и позволяет считать его одним из первых провозвестников **гуманистической психологии**.

Представленные основные положения адлерианской теории характеризуют его понимание природы его. Адлер рассматривает человека как единое и **самосогласующееся** существо. Структуру саморегулирующейся личности он представляет как индивидуальный стиль жизни, в котором интегрируются исходные **мотивационные** тенденции: мотив неполноценности и компенсации, социальный интерес; стремление к совершенству. Далее человек — свободное, самодетерминирующееся существо, стремящееся к совершенству, росту, развитию. Личность каждого является его собственным творением. Источником внутренней свободы является творческое «Я» человека.

5.2.3. Аналитическая психология К. Г. Юнга

К. Г. Юнг (1875—1961), швейцарский врач-психиатр, в начале своей деятельности также испытал влияние уже первых работ З. Фрейда. В психической жизни пациентов К. Юнг обнаружил существенную роль духовных компонентов. И он стремился понять роль духовности в природе человека.

Структуру психики К. Юнг рассматривает как взаимодействие сознания, индивидуального бессознательного и коллективного бессознательного. Сознание включает самосознание и обеспечивает целостность и устойчивость личности. Индивидуальное бессознательное содержит психическую энергию индивидуума.

Коллективное бессознательное представляет более глубокий слой в структуре психики и содержит ее глубинные духовные основы. В коллективном бессознательном, отмечал К. Юнг, содержится все духовное наследие человеческой эволюции. Он полагал, что содержание коллективного бессознательного складывается благодаря наследственности и одинаково для всего человечества. К. Юнг стремился уловить хотя бы некоторые первоосновы в динамике духовного бессознательного. Он выдвинул и обосновал представление о **том**, что коллективное бессознательное состоит из мощных первичных психических образов, которые он обозначил как архетипы, или первичные модели. Архетип — это врожденные духовные предрасполагающие идеи, побуждения, под влиянием которых люди реализуют универсальные модели восприятия, мышления, поведения в ответ на конкретные ситуации. К. Юнг описал целые ряды архетипов, среди них он выделил самость, персону, тень и др.

Структура личности, по К. Юнгу, — емкое психологически насыщенное образование. Оно включает и общечеловеческие, и расовые, и культурные, и индивидуальные черты. Далее он стремился обобщить различия между людьми, проявляющиеся в отношении к миру. К. Юнг выделил два универсальных типа направленности или типа жизненных ориентации: экстраверсия и интроверсия. Первая проявляется в преобладании интереса к внешнему миру. Эти люди открыты, общительны, активно идут и устанавливают контакты. Интроверты сдержанны, погружены в мир своих мыслей и переживаний, малообщительны. У индивида преобладает экстравертированная **или** интровертированная ориентация. Данная типология, ставшая классической в психологии, была дополнена К. Юнгом другой типологией, основанной на преобладании одной из основных психических функций: мышления, ощу-

щения, чувства, интуиции. Он выделил психологические типы: мыслящий, чувствующий, ощущающий, интуитивный.

И наконец, еще одно направление в учении К. Юнга — концепция развития личности. В ней можно выделить три новых положения. Первое: развитие личности осуществляется как динамичный эволюционный процесс, который идет на протяжении всей жизни и наиболее активно на этапах психической зрелости. Позитивное, огромное значение приобретает осознание человеком своего духовного, религиозного и даже мистического опыта. Это положение прямо противостоит фрейдовскому представлению об опыте раннего детства и его травмах детства, как решающих факторах личностного развития.

Второе положение. Конечная жизненная цель — «обретение самости», являющейся результатом стремления различных компонентов личности к единству. Основным процессом этого движения является процесс индивидуализации или интеграции противоборствующих внутриличностных тенденций. Итогом процесса индивидуализации является самореализация.

Третье **положение — самореализация**, или «обретение самости», является сложным, труднодостижимым результатом. Она предполагает жизненный опыт, психическую зрелость и специальные усилия, духовную работу. Поэтому высокие уровни личностного роста доступны только психически зрелым и одаренным **людям**.

5.3. Культурно-исторические личности

5.3.1. Культурно-историческая теория Л. С. Выготского и психологические теории деятельности

Названные теории принадлежат одной научной школе, имеют общее исследовательское поле, но складывались в разные годы советского периода отечественной психологии на основе различных культурных традиций и представляют по существу различные концептуальные учения.

Психологические воззрения Л. С. Выготского развивались на закате серебряного века, или Ренессанса российской культуры.

Еще были живы идеи В. С. Соловьева о «духовной вертикали» человека и «всеединстве» чувственного, рационального и духовного знаний, были влиятельны учения Г. Г. Шпета, А. Ф. Лосева, М. М. Бахтина, П. А. Флоренского. В то же время Л. С. Выготский был искренне увлечен марксистской идеей о формировании нового человека и его социальной обусловленностью.

Теория Л. С. Выготского называется культурно-исторической. Попробуем кратко охарактеризовать ее сущность. Ключевой характеристикой сознания является его опосредованность культурой. Л. С. Выготский исследует внутренние механизмы, или психологические инструменты культурного опосредования сознания и показывает, что таким инструментом являются знаки, точнее, системы культурных знаков. В процессе общения ребенка со взрослыми происходит усвоение систем культурных знаков. Они опосредуют «низшие», произвольные психические функции внимания, памяти, мышления, эмоции и тем самым обеспечивают интериоризацию, или формирование новых качественных образований в сознании ребенка.

Проблема знаков обсуждалась в литературе до Л. С. Выготского и после него. Его заслуга заключается в том, что он эмпирически, на большом фактическом материале прослеживает роль знака и слова в психологическом развитии ребенка и обосновывает положение о «знаковой организации» или знаковой функции сознания и всех психических процессов.

Л. С. Выготский затем перешел к изучению «внутренней стороны» знака, т. е. его значений, и исследовал этапы развития значений у ребенка. Таким образом, благодаря знаковой организации сознания формируется его семантика, система значений и смыслов. Автор развивает учение о системном и смысловом строении сознания, подчеркивает его целостность. Л. С. Выготский мечтал и прогнозировал развитие «вершинной» психологии. Его учение о знаковой организации или знаковосимволической функции сознания — значительный шаг в этом направлении и фундаментальный вклад в разработку теоретических основ гуманитарной **психологии**.

Другой круг проблем в исследованиях Л. С. Выготского — это психология развития ребенка. Он много занимался изучением мышления, речи, прочих психических процессов, рассматривал **общий** ход психического развития ребенка и обосновал положение о социальной ситуации развития, о новообразованиях, характеризующих этапы возрастного развития, о зоне ближайшего развития ребенка, опережающем характере обучения и пр. Эти положения определили ведущие направления исследований в области возрастной и педагогической психологии, которые были продолжены учениками.

Л. С. Выготского критиковали за преувеличение роли знака в формировании сознания, за **идеализм**, за недостаточный вклад в марксистскую психологию, за участие в педологических исследованиях. Работы его не публиковались, он был запрещен, но не забыт.

А. Н. Леонтьев, затем и ряд других сотрудников Л. С. Выготского учли резкую критику в его адрес, отошли от него и стали искать новый подход к изучению сознания, который был назван психологической теорией деятельности. А. Н. Леонтьев (1903–1979) в течение тридцати лет фактически возглавлял «официальную» психологию.

В теории деятельности уделяется большое значение описанию структуры этого процесса, в котором выделяются три компонента: деятельность — мотив; действие — цель; операция — условие. В характеристике сознания автор выделяет роль значения и смысла. Последний рассматривается как соотношение мотива и цели. Смысл деятельности, т. о., структурирует сознание. Предметная, практическая деятельность в целом является важнейшим источником формирования сознания и личности в целом. Каким образом? Основным инструментом, или орудием предметной деятельности, является, по А. Н. Леонтьеву, действие. В процессе реальной предметной деятельности происходит интериоризация действий во внутренний план деятельности. Встает более сложный вопрос, как дальше развивается этот внутренний план деятельности, ведь он осуществляется без видимого влияния предметной деятельности? Какие внутренние процессы обеспечивают дальнейшее развитие внутреннего плана деятельности?

Деятельностный подход рассматривался как ведущее направление в психологии **40–80-х** гг. В этом плане выполнены циклы интересных исследований. Деятельностную трактовку психических процессов развивали С. Л. Рубинштейн, А. В. Запорожец, П. И. Зинченко, А. П. Смирнов. Этот подход использовали при изучении способностей, разработке эффективных методов обучения (П. Я. Гальперин), новейших концепций развивающего обучения (В. В. Давыдов), развитии учения о личности (А. Г. Асмолов).

В конце **80-х** гг. в России развернулась дискуссия о статусе понятия деятельности, его месте среди других гуманитарных понятий, об объяснительных возможностях теории деятельности и теорий «недеятельного» **типа**. Теорию деятельности в варианте А. Н. Леонтьева упрекали в том, что она упрощает духовный мир человека, редуцируя его к предметной деятельности, что она бездуховна, механистична. Вместе с тем уже в 90-е гг. в психологической литературе предпринят опыт переосмысления теории деятельности и определения ее дальнейшей перспективы в русле гуманитарной психологии. Здесь следует выделить одну из последних публикаций В. В. Давыдова и блистательные статьи В. П. Зинченко.

5.4. Развитие конкретно-психологических подходов к личности в отечественной психологии

В отечественной психологии советского и постсоветского периода проблема личности выдвигается в центр исследовательского внимания. Но в понимании ее природы, сущности развивались и сталкиваются несколько подходов. Первый подход ставил акцент на социальной сущности личности. Он опирался на марксистское учение о личности, выражал позицию «официальной» психологии. По существу, это был социологизаторский подход: личность сводилась к ее социально значимым свойствам, рассматривалась как продукт деятельности и конкретно-исторических условий развития общества. В литературе бытовало определение личности как субъекта труда, познания, общения, который формируется в конкретно-исторических условиях общества.

Второй подход ставил акцент на природном, биологическом в личности. Он стал робко пробиваться, затем утверждаться в психологии **60–70-х гг. XX в.**, рассматривался как более широкий взгляд на человека и в известной степени стал жестко ограничивать социологизаторский подход. Было переосмыслено отношение к ранее запрещенной педологии, которая связывала психическое развитие с развертыванием наследственности. Появился интерес к огромному описательному материалу в трудах **Э. Кречмера, У. Шелдона**, к материалам близнецового метода и другим психогенетическим исследованиям. Расширилось понимание природы **человека**. Личность стала рассматриваться как социальное и биологическое существо. Акцент ставился на социальном в личности, но ее психическое развитие и становление связывалось также **и** с развертыванием наследственности и присвоением социального опыта, процессами **социологизации**. Основные результаты этих исследований подведены в монографии В. М. Русанова

Третий подход ставит акцент на духовном в личности. Понятия **духа**, души, как известно, были за бортом «официальной» психологии. Понятие духовности бытовало в литературе в усеченном виде. Но понимание человека как духовного существа характерно не только для российского **менталитета**. В отечественной психологии оно имело сильные культурные традиции, глубокие корни. Учение о духовном измерении и нравственно-духовной сущности человека, которое развивалось в работах В. С. Соловьева, **А. Ф. Лосева, М. М. Бахина, П. А. Флоренского** и других представителей серебряного века в российской культуре, оставалось созвучным многим представителям всех поколений профессиональных психологов. Духовно-ориентированный подход к личности последовательно осмыслен в работах Г. И. Челпанова, **А. Ф. Лазурского**, других ученых, которые не переиздавались, но были хорошо известны психологам

Данный подход по существу противопоставлен «официальной» психологии, развивался фактически подпольно и настойчиво искал прямые и окольные пути выхода на исследовательское поле психологии. Вопрос о духовной сущности человека осторожно, но ставился на дискуссиях и симпозиумах по пробле-

мам предмета психологии, личности, креативности, воли, потребностей. Окольные пути были непростыми. Отдельные авторы стремились легализировать свои теоретические позиции и выработали прием «разведения» идеологического и конкретно-психологического подходов к феноменам личности. Может быть, впервые Н. Д. Левитов в 50-х гг. предложил различать «широкое» (идеологизаторское) и «узкое» (конкретно-психологическое) понимание характера. Л. И. Божович в 60-х гг. обосновала толкование направленности как идеологического и психологического **образований**. Складывается новая платформа конкретно-психологического подхода к личности. На арене психологических знаний появляется целый ряд теоретических учений о личности, среди которых наиболее разработаны концепции Л. И. Божович, В. С. Мерлина, Б. И. **Додонова**. В центре внимания этих авторов — категория внутренней позиции личности, отношений, диспозиций, преобладающих переживаний, страданий, жизненных ценностей, счастья. Проблематика по существу гуманитарная. Исследуются внешние проявления душевной жизни. Но категория духовности в этих работах не обозначается, она как бы прикрывается, камуфлируется более принятыми в те же годы понятиями: внутренние мотивы, побуждения, склонности, осознанные стремления и т. д. В целом, концепция Л. И. Божович и ее сотрудников непосредственно примыкает к культурно-историческим теориям школы Л. С. Выготского. Концепции личности, разработанные Б. И. **Додоновым**, можно отнести к **гуманитарным**. Теория личности В. С. Мерлина носит более целостный характер, обобщает достижения отечественной и зарубежной психологии личности 70-х гг. XX в.

5.5. Гуманистические и духовно-ориентированные теории личности

Гуманистическая психология возникла в Америке в конце **60–70-х** гг. XX в. и заявила о себе как о третьем, новом направлении в психологии. Она противопоставила себя психоанализу и бихевиоризму, возвратила в психологию давние представления о ду-

ХОВНОЙ природе человека и традиции общечеловеческих ценностей. Наиболее выдающиеся ее представители: У. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Мей. Их концепции формировались под влиянием экзистенциальной философии (С. Кьеркегор, М. Хайдегер, К. Ясперс и др.), а также имели глубокие корни в традициях феноменологической психологии, в работах у. Джемса, В. Штерна

Исходные положения гуманистических психологов. Первое. Они развивают оптимистическое представление о природе человека как существе разумном, свободном, саморегулирующемся, творческом. Второе. Гуманистические психологи рассматривают человека в конкретной жизненной ситуации и контексте его жизненного пути. Предметом психологического пути является субъективный опыт человека, его субъективное сознание и поведение. Третье. Гуманистические психологи глубоко осознали ограниченность объективных методов и раскрывали возможности субъективных подходов, искали пути их синтеза.

С гуманистическим направлением тесно связана примыкающая к нему экзистенциальная психология. Если первая возникла в США и затем распространилась в Европе, то вторая, экзистенциальная психология является «сугубо европейским продуктом». Представители экзистенциальной психологии — ранние Ш. Бюллер, Е. Бейкер, Р. Мей. Они рассматривали такие проблемы, как бытие человека, выбор, свобода, смерть, одиночество, бессмысленность жизни. В центре их внимания — экзистенциальный опыт человека, осознание, рефлексия таких аспектов жизни, как уникальность собственной личности; свобода, ответственность; тревога, одиночество, страдание, смерть, любовь, внутренняя тишина.

5.5.1. Теория личности А. Маслоу

А. Маслоу (1908—1970) получил три ученых степени за исследование поведения приматов. Затем занимался психоанализом. Его увлечение восточной психологией и встречи с крупнейшими европейскими психологами, такими **как** Э. Фромм, А. Адлер, К. Хорни, М. Вертхаймер, которые переехали в Америку, спасаясь от Гитлера, побудили его к переосмыслению природы человека.

А. Маслоу отметил, что работы З. Фрейда построены на изучении людей, страдающих неврозами. Он организовал масштабное исследование на материалах психически зрелых, гармоничных, творческих людей — путешественников, мореплавателей, военных начальников, своих знакомых, коллег и т. д. Результаты получил новые и впечатляющие. Обобщая их, А. Маслоу построил свою теорию личности, в основе которой лежит его концептуальное представление о мотивации поведения человека и характеристика творческих, самоактуализирующихся личностей.

По А. Маслоу, внутренняя активность личности проявляется прежде всего через мотивы и потребности. Последние являются инстинктоидными и организованы в иерархическую систему, которую стало принято называть пирамидой потребностей. Доминирующие потребности расположены внизу. Если они удовлетворяются, то проявляются и осознаются потребности более высокого уровня. Низший уровень — потребности физиологические, т. е. потребности в пище, питье и т. п. Они обеспечивают физическое выживание, поэтому являются наиболее сильными, неотложными. Второй уровень составляют потребности безопасности, защиты. Сюда относятся потребности в стабильности, законе, порядке, предсказуемости событий, преодолении болезней, хаоса и т. д. Они обостряются в беспокойные периоды жизни общества и проявляются также в предпочтении постоянной работы и других мотивированных поисках безопасности.

Третий уровень в пирамиде А. Маслоу составляют потребности в принадлежности и любви. Уже в младенческом возрасте у ребенка появляется потребность в тесном эмоциональном контакте с матерью, близкими людьми. Затем предметная направленность этой потребности расширяется, развивается стремление устанавливать тесные эмоциональные связи, отношения любви, дружбы, привязанности в семье, группе, с другими людьми. А. Маслоу считает, что в современном обществе у большинства людей эта потребность остается неудовлетворенной на разных этапах возрастного развития. Отсюда — психологические проблемы, внутренние конфликты, неврозы.

Следующий уровень составляют потребности в самоуважении. Автор выделил два вида уважения: самоуважение и уважение других. Первый вид характеризуется такими показателями, как компетентность, реальные достижения, независимость, свобода. Второй вид связан с показателями престижа, признания, статуса, репутации, оценки другими.

И, наконец, высшим уровнем в иерархии потребностей является потребность в самоактуализации. Это стремление к самосовершенствованию, реализации своего личностного и творческого потенциала. Люди должны быть тем, кем они могут быть, т. е. оставаться верным своей природе.

Самоактуализация может принимать форму творческих усилий, выбора сферы деятельности, качественного уровня выполнения своих социальных ролей, профессиональных, гражданских, нравственных устремлений. А. Маслоу показал, что внутреннее побуждение к реализации личностного потенциала естественно, необходимо, дано каждому человеку. Но только отдельные люди достигают высокого уровня реализации своего личностного потенциала. Его исследования позволили обнаружить и описать два типа преобладающей мотивации: дефицитарная мотивация и мотивация роста. Высокий уровень мотивации роста формирует самоактуализирующуюся **личность**.

А. Маслоу детально проанализировал и обобщил биографические материалы 75 известных и близких ему людей, отличавшихся выраженным преобладанием мотивации личностного роста, и составил характеристики самоактуализирующихся личностей. Данное концептуальное представление в литературе рассматривается как одно из достижений гуманистической психологии, которое в последние годы активно используется при разработке гуманитарных психотехнологий в практической психологии. Автор выделил **15** психологических характеристик самоактуализирующихся людей. Рассмотрим некоторые из них.

Самоактуализирующихся людей отличает свежесть, спонтанность и реалистичность восприятия. **Они** видят мир и людей такими, какие они есть. Им свойственна большая восприимчивость,

в то же время большая свобода от стереотипов, тревожности, надуманных ожиданий, неоправданного пессимизма или оптимизма. Данная особенность эффективного восприятия распространяется на разные стороны жизни: искусство, науку, политику. Далее. Эти люди характеризуются открытостью, простотой, непосредственностью. Они могут легко принимать правила, традиции, быть терпимыми к принятым стандартам в образовательных, государственных или других организациях. Но их внутренняя жизнь свободна от условностей, они могут резко отклонить социальные нормы, когда убеждены в необходимости этого.

Людей с высоким уровнем самоактуализации характеризуют также уверенность в себе, независимость, ощущение внутренней силы, человеческого достоинства. Они демократичны, комфортно чувствуют **себя** и в тесных дружеских контактах, и наедине с **собой**. И еще одна характеристика. Самоактуализирующиеся личности отличаются открытостью к нуждам других, общественным интересам, проблемам своей группы, народа, культуры, цивилизации. Они свободны от внутриличностных конфликтов, защит, комплексов и склонны к более или менее масштабной деятельности в интересах сообщества.

А. Маслоу выделяет также такую характеристику самоактуализирующихся людей, как креативность. При этом он выделяет два вида творчества — продуктивное и личностное. Личностная креативность выражает высокий уровень психического здоровья, внутреннюю гармоничность и эффективность в разных сферах общественного и личностного бытия **человека**. Вместе с тем А. Маслоу показал, что самоактуализирующиеся личности не свободны от слабостей и недостатков. В его концепции ставится акцент на позитивном начале личности, ее психическом здоровье, реализации творческого потенциала.

5.5.2. Теория экзистенциального анализа и логотерапия В. Франкла

Виктор Франкл (родился в 1905 г.) — еще один выдающийся персонолог и психотерапевт нашего времени. Он вошел в психо-

логию как основатель третьей Венской психотерапевтической школы. Первой Венской школой стал психоанализ З. Фрейда, вторую школу «индивидуальной психологии» создал А. Адлер. В. Франкл — венский врач-клиницист, занимался психотерапевтической практикой, уже к концу 30-х гг. отмечает, что его клиентов чаще волнуют не проблемы подавленных сексуальных влечений, как во времена З. Фрейда, а потери смысла жизни, жизненных ценностей, одиночества и т. п. Он формулирует положение **о том, что** у каждого времени есть свои психологические проблемы и неврозы, и к началу Второй мировой войны заканчивает рукопись своей первой книги — «Врачевание души», где развивает основные идеи новой концепции личности. В центре ее — учение о рожденной тенденции поиска смысла жизни.

Но война приносит страшные испытания ученому: на четыре года он становится узником фашистских концлагерей. Опыт человеческих страданий и «упрямства духа», который помогал выжить в лагерях смерти, по-новому высвечивает основные идеи его учения.

В. Франкл по-другому выстраивает здание психологии личности. В его теории экзистенциального анализа можно выделить несколько компонентов: о духовной сущности человека и свободе воли; смысле жизни и ценностях; о логотерапии. Рассмотрим их более подробно.

Учение о духовной сущности человека является главным стержнем творческого наследия В. Франкла, вокруг которого он выстраивает свои другие теоретические концепции: «Человек — это больше, чем психика: человек — это дух». Каждый на нас чувствует, осознает в себе духовное начало. Но традиционно феномен духовности осмыслялся в богословии, философии, литературе, искусстве. В. Франкл, вслед за К. Юнгом и К. Роджерсом, вводит понятие духовности в категориальный строй современной психологии и выделяет его наиболее существенные проявления и характеристики. Духовность рассматривается им как духовное начало, которое, как искра божья, заложено в душу каждого человека и объединяет всех людей. Это соприсутствие сущего всему сущему.

В сфере человеческой духовности автор выделяет слои сознательной и подсознательной духовности. Слой подсознательной духовности содержит источники и корни всего сознаваемого. «Дух покоится на бессознательном». В. Франкл анализирует ведущие проявления бессознательного духовного. **К ним** он относит прежде всего совесть, или нравственную интуицию. Совесть открывает то, что еще не существует, а лишь должно существовать. Это — духовная аптиципация, предвосхищение. Бог в душе человека, он подсказывает «то, что надо». «Однако то, что надо, всегда только одно».

Далее духовное бессознательное, по В. Франклу, проявляется в познавательной и художественной интуиции. «Вдохновение коренится в сфере бессознательной духовности. Художник творит по вдохновению, и поэтому источники его творчества находятся и остаются во тьме, которую сознание не в состоянии осветить **полностью**».

Еще одна сфера проявления бессознательной духовности человека — это любовь. В. Франкл отмечает, что полное духовное соприкосновение или событие возможно лишь между равными друг другу сущими. Полную отдачу себя другому без остатка он называет любовью. Это способность понять человека в его сути, уникальности и в его потенциальных возможностях. Любовь своим духовным взором предвосхищает нереализованные перспективы личностного и духовного развития человека, открывает в нем то, что только может быть.

Далее, анализируя основные проявления духовности человека, В. Франкл выделяет несколько фундаментальных духовных побуждений. К ним он относит следующие:

интенциональность, или изначальная индивидуальная открытость миру. «Сущность человека включает в себя его направленность на что-то или на кого-то, на дело или на человека, на идею или на личность! И лишь постольку мы интенциональны, постольку мы экзистенциональны... Человек здесь не для того, чтобы наблюдать или отражать самого себя, он здесь для того, чтобы представлять себя, поступать собой, чтобы познавая и любя, отдавать себя».

стремление к самотрансценденции, или выходу человека за пределы самого себя, в его направленности реализовать себя в своих ценностях, смыслах, поступках;

стремление к самоотражению, или саморегуляции.

Внутренним источником данных побуждений является свободная воля. Учение о духовности и свободе воли у В. Франкла взаимосвязаны. Духовность, свобода и ответственность рассматриваются **им** как основные экзистенциалы человеческого существования. Духовность человека реализуется через его внутреннюю свободу. «Необходимость и свобода локализованы не на одном уровне: свобода возвышается, надстроена над любой необходимостью. Причиненные цепи всегда и везде замкнуты и в то же время разомкнуты в высшем измерении, открыты для высшей «причиненности». Над свободой воли возвышается только божественное провидение.

В. Франкл характеризует свободу человека по отношению к влечениям, наследственности и обстоятельствам внешней среды. Во взаимодействии со всеми этими факторами человек может выработать свое отношение, позицию, сказать им «да» или «нет». Но свобода не сводится к **этим** трем категориям, они понимаются более широко. Это свобода взять на себя ответственность за свою судьбу, свобода изменяться, быть таким, стать другим. Человек решает за себя, а решение за себя есть формирование себя.

Теория экзистенциального анализа признает человека свободным, но лишь условно. Он часто ограничен субъективными обстоятельствами. Реализуя свою свободу, он делает выборы и берет **на** себя ответственность **за** их выполнение. Свобода, лишенная ответственности, вырождается в произвол. Человек ответствен за аутентичность своего бытия, за нахождение и реализацию смысла своей жизни, за свою жизнь.

Другое направление в теории экзистенциального анализа — учение о смысле жизни и ценностях. Обобщая свои жизненные и клинические наблюдения, автор формулирует тезис о том, что человек стремится обрести смысл жизни, и ощущает вакуум, или фрустрацию, если это стремление остается **нереализованным**. Это

изначальное духовное стремление присуще всем людям, является основным двигателем поведения и развития личности, но далеко не всегда достаточно отчетливо осознается. Смысл жизни для человека всегда существует, даже при особых, самых трудных и безысходных обстоятельствах. Если у психически больного имеется тесная эмоциональная связь с каким-либо человеком, его жизнь уже оправдана. Для человека смысл его бытия не субъективен, он не изобретает его, а находит в мире, в объективной действительности, но этот смысл уникален и неповторим для каждого.

В. Франкл говорит о конкретном смысле жизни данной личности в данной ситуации. Любой период жизненного пути индивида, каждая ситуация несет в себе свой смысл, разный для разных людей, но для человека он является единственным, истинным. В нахождении смыслов помогают совесть, т. е. нравственная интуиция, а также интуиция — познавательная и художественная. В. Франкл вводит понятие сверхсмысла, т. е. смысла Вселенной, смысла бытия, смысла истории. Эта категория трансцендентна человеческому существованию, поэтому о ней мы не можем знать, можем только предполагать, что она осуществляется через историю, судьбы народов, отдельных людей.

Смысл жизни всегда может быть найден для каждого человека. Но найти свой уникальный смысл в конкретных обстоятельствах — это только половина дела. Надо еще его реализовать. Для этого дана свобода воли, чтобы найти и реализовать его, даже если свобода заметно ограничена объективными обстоятельствами. Человек несет ответственность за осуществление уникального смысла своей жизни.

Наиболее обобщенные жизненные смыслы В. Франкл рассматривает как жизненные ценности. Он выделяет три группы: ценности творчества, ценности переживаний и ценности отношений. Этот ряд отражает три основных пути, какими можно найти смысл жизни. Первый — что он дает миру в своих творениях, второй — что он берет от мира в своих встречах и переживаниях; третий — это позиция, которую он занимает по отношению к другому или ситуациям.

Среди этих групп ценностей приоритет принадлежит ценностям творчества, которые реализуются через труд. Ценности творчества связаны с изначальным духовным **побуждением** человека к трансценденции, стремлениям к выходу за пределы себя и реализации себя в деяниях, творениях, служении людям. В соответствии с этим самоактуализация, по В. Франклу, является не самоцелью, а одним из результатов творческой деятельности. Ценность переживаний — другой путь обретения осмысленности жизни. В этом плане В. Франкл раскрывает ценностный потенциал любви и потенциал страданий, которые выступают как источники эмоционально-духовного насыщения. Вместе **с тем** и любовь, и страдания не являются необходимым условием осмысленности жизни. Индивид, **который** никогда не любил и не был любим, тем не менее может организовать свою жизнь весьма осмысленным образом.

Третья группа — ценности отношения, которым В. Франкл придает наибольшее значение. Человек, пишет он, далеко не всегда может изменить обстоятельства, но в его силах изменить отношение к ним. При любых обстоятельствах он свободен занять осмысленную позицию к обстоятельствам, возвысить или минимизировать их значение для себя.

Как только мы добавляем ценности отношений к другим категориям ценностей, становится очевидным, что человеческое существование никогда не может оказаться бессмысленным по своей внутренней сути. Жизнь человека сохраняет свой смысл до конца — до последней минуты.

И, наконец, еще одно направление в творческом наследии В. Франкла — предложенный им новый метод психотерапии — логотерапия. Логотерапия (от древнегреческого «логос» — смысл) ставит своей задачей помочь человеку в его поисках смысла жизни. Согласно логотерапии, борьба за смысл жизни является основной движущей силой человека. Отсутствие смысла порождает у человека состояние, которое В. Франкл назвал «экзистенциальной фрустрацией». Субъективно оно переживается как ощущение внутренней пустоты, бессмысленности существования. Это состояние

может углубляться и порождать специфические «пусоченные невроты» (от греческого «пус», означающего дух, смысл). Пусоченные невроты причинно коренятся в особой духовной сфере личности, в которой локализованы смыслы. В. Франкл назвал ее «поэтическим измерением» человека.

Логотерапия направлена **на** то, чтобы помочь человеку найти его единственный, уникальный смысл в данной ситуации. И это должен сделать он сам. Логотерапия ставит целью расширение возможностей клиентов видеть весь спектр потенциальных смыслов, которые может содержать в себе данная ситуация. Здесь используется метод духовно-ориентированного диалога, позволяющий подтолкнуть клиента к открытию им для себя адекватного смысла. В. Франкл показал, что наибольшие практические достижения логотерапии связаны с ценностями отношений, с нахождением людьми смысла своего существования в ситуациях, представляющихся крайне трудными или безвыходными.

Автор описывает случаи, когда психотерапевт помогает клиенту найти смысл в страданиях, изменить отношение к ним. «Однажды пожилой практикующий врач консультировался у меня по поводу своей серьезной депрессии. Он не мог пережить потерю своей супруги, которая умерла два года назад и которую он любил больше всего на свете... Я поставил перед ним вопрос: «Что было бы, доктор, если бы вы умерли первым, а ваша жена осталась бы в живых?». «О, — сказал он, — для нее это было бы ужасно, как бы она страдала...». Он не сказал ни слова, только пожал мою руку и молча ушел. Страдание каким-то образом перестает быть страданием в тот момент, когда обнаруживается его смысл, как, например, смысл жертвенности».

Резюме 5-й главы

Психология личности **XX** в. ознаменована активными поисками основ целостности личности. Довольно широкий спектр общепсихологических учений о личности — от психоанализа до духовно-ориентированных теорий. Становление этих теорий сопровожда-

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

лось острой дискуссией по широкому кругу вопросов и особенно по проблемам ведущих источников и механизмов психической активности. По мере расширения теоретического горизонта современной психологии все более отчетливо прослеживается и другая тенденция — **взаимообогащение** и взаимодополнение концептуальных **подходов к личности**.

Материалы психотерапевтической работы выявили, что субъективные переживания различных психологических проблем могут разворачиваться, протекать на разных уровнях психической активности: на уровне вытесненных бессознательных переживаний, эго, экзистенциальном или трансперсональном.

Сосуществующие теоретические концепции личности и соответствующие им психотерапевтические методы обращены преимущественно к разным уровням психической жизни, они взаимно дополняют, обогащают друг друга и представляют скорее разные аспекты современного психологического осмысления феномена человека. По поводу эффективности психотерапевтических методов существуют разные точки зрения. Одна из них: выдающиеся психотерапевты разных теоретических **ориентаций** успешно справляются со всем кругом психологических проблем своих клиентов и достигают высоких результатов. Другая позиция: глубокие и устойчивые изменения в личности возможны только путем духовного саморазвития и открыты прежде всего духовно-ориентированной психотерапии.

Вопросы для самопроверки к 5-й главе

1. **Человек** как субъект бытия. Личность как инструмент саморазвития сущности человека.
2. Психодинамические теории личности.
3. Культурно-историческая концепция Л. С. Выготского и теория деятельности А. Н. Леонтьева.
4. Гуманистические и **духовно-ориентированные** теории **личности**.

ЧАСТЬ II

Психические процессы
и состояния человека

ГЛАВА VI

ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ НЕПОСРЕДСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА С МИРОМ (ПЕРВИЧНЫЕ ПРЕОБРАЗОВАТЕЛЬНО- ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ)

Ключевые слова

Онтогенез, переживание, эмоция.

***Протопсихика:** протоэмоция,
протоощущение, протопомысль,*

***Эмоционально-вегетативные, психомоторные и перцептивные процессы.** Аффект и интеллект. **Движение,** действие, поступок. **Язык тела, психомоторика** общения. **Законы восприятия.** Апперцепция*

6.1. Онтогенез психики человека.

Психика как переживание

В соответствии с культурно-исторической концепцией природы психики человека, ее формирование подчинено не только и не столько биологическим, сколько социальным закономерностям. Следовательно, термин онтогенез, как биологический, применительно к индивидуальной истории становления психики каждого человека **не** слишком удачен. Тем не менее он используется многими авторами. В науке термины нередко при-

меняются не в их точном значении, а по **установившемуся** традиции.

Под онтогенезом психики мы понимаем развитие психики плода, младенца, ребенка и взрослого человека как синтез анатомо-физиологических и собственно психологических возрастных новообразований.

В данной главе мы рассмотрим первичные преобразовательно-познавательные процессы. Первичными они названы в отличие от вторичных — представлений, мышления и речи, высших форм памяти. Разница между первичными и вторичными процессами состоит в том, что первичные формируются при непосредственном взаимодействии с внешним миром. Напротив, вторичные не нуждаются в этом, поскольку базируются не на восприятиях, а на представлениях.

Вместо привычного термина «*познавательные*» процессы мы воспользуемся более сложным — «*преобразовательно-познавательные*» процессы. Этим мы подчеркнем, что любое познание неотделимо от преобразования внешнего или внутреннего объекта познания. Что значит *понять* формулу? Это значит научиться ее преобразовывать.

6.1.1. Понятие о протопсихике

Часто встречающееся в учебниках суждение о том, что простейшим психическим процессом является ощущение, нуждается в серьезной корректировке. Если речь идет о полноценном ощущении со всеми его свойствами, присущими взрослому человеку, то это неверно. Настолько неверно, что физиолог П. К. Анохин простейшие первичные «ощущения» предложил называть специальным термином «*эмоция-ощущение*».

Описывая простейшие психические явления, И. М. Сеченов использует термин «*темные чувства*». Наконец, английский ученый Хэд, изучая разные уровни чувствительности, вводит для простейших из них понятие *протопатической чувствительности*.

Обобщая вышеприведенные мнения авторитетных ученых, приходим к выводу: на самом деле не ощущение, а эмоция яв-

ляется первичным и, следовательно, простейшим психическим процессом. Поскольку эмоция изначально и неразрывно связана с телесными, физико-химическими, физиологическими процессами тела, то она суть переживание, т. е. изначально явление не «чисто» психическое и не чисто физиологическое, а психофизиологическое в прямом и точном смысле этого слова.

Более того, согласно формулировке, предложенной Ф. Бассиным, любое психическое явление и психика в целом есть не что иное, как *значимое переживание*. Как это понимать? Только так: эмоция как первичное психическое явление в ходе онтогенеза, по мере обогащения все новыми значениями (и личностными смыслами), трансформируется в новые, все более сложные психические феномены.

Ощущения и восприятия, по терминологии А. Н. Леонтьева, — это явления *сенсорной психики*. **Как** они возникли? По А. Н. Леонтьеву, в результате приспособления животных, вышедших **на сушу** и вынужденных перемещаться среди предметов.

Уже в этой схеме нет места ощущениям как первичным процессам, поскольку никакое передвижение невозможно без обратной связи. Если к моменту выхода животных из воды сенсорной психики еще не было, значит, была другая, *несенсорная, досенсорная психика*.

Однако автор пытается все же обосновать первичность сенсорной психики. На каком основании? На том, что науке нужны якобы только объективные параметры и критерии. Но это не так. Это бихевиористский тупик для теории психологии.

Научная психология, как мы пытались обосновать в первой части, не может игнорировать субъективные явления как таковые, хотя бы как принадлежащие субъекту. Более того, если психология начнет искать лишь стопроцентно объективные методы исследования психики, она просто перестанет быть психологией. Выбросить субъективные явления для психолога все равно, что выплеснуть с водой и ребенка.

Истины ради надо сказать, что соблазн велик. Достаточно бегло провести контент-анализ, скажем, такого хорошего современ-

ного учебника психологии, как двухтомник Ж. Годфруа, чтобы убедиться, что приводимых в нем сведений из биологии, физиологии, медицины и социологии гораздо больше, чем собственно психологических.

Итак, не ощущение, а **простейшая** форма «субъективной чувствительности», т. е. переживание (а именно, простейшая эмоция как психофизиологический процесс), есть настоящая исходная форма психики.

Как и когда она возникает в филогенезе? Это сложный вопрос, и возможные ответы на него дают общая биология и зоопсихология. В рамках психологии человека мы вправе его опустить и обратиться прямо к фактам онтогенеза, т. е. не столько происхождения, сколько развития психики.

В *перинатальном периоде* (до рождения), который длится в среднем 266 дней, принято различать три периода. В первом, который называется предзародышевой стадией, длительностью в две недели, развивается зигота. Во **втором** (зародышевая стадия), длительностью до 2 месяцев, происходит дифференцировка различных органов.

Третий период — стадия плода — начинается с третьего месяца развития и завершается родами. Способность выжить в воздушной среде плод приобретает к 7-му месяцу внутриутробной **жизни**.

Первые реакции эмбриона на 8-й неделе жизни свидетельствуют о начале функционирования нервной системы. В середине 4-го месяца беременности мать начинает чувствовать движения плода.

Мозг новорожденного ребенка весит в 5 раз меньше, **чем** мозг взрослого человека. Его развитие завершается в основном к 6-летнему возрасту, однако полной анатомо-физиологической зрелости он достигает лишь к концу отрочества. Начиная с 25-летнего возраста (а особенно после **45** лет), ежедневно отмирают десятки тысяч нервных клеток.

Оценивая психологическое значение этих фактов, надо учитывать, что развитие мозга как аппарата психики — это, **конеч-**

но, показатель развития психики. Но не абсолютный. Остающихся после 45 лет десятков миллиардов функционирующих нейронов при условии активной жизни вполне достаточно для обеспечения дальнейшего развития психологических функций.

Уже с 3-го месяца внутриутробной жизни у плода начинают движения **тела** и глаз. На 7-м появляются многочисленные рефлекс — сосание, реакции на громкие звуки и др. По новейшим данным, с 3-го месяца начинают заметно развиваться эмоциональная, а затем сенсорная сферы. Хотя этих данных немного, уже можно говорить о психике плода. Например, волнение матери приводит к учащению сердцебиения плода.

Как назвать эти первые проявления психической жизни? Логичнее всего — **протопсихикой**, поскольку даже у новорожденного собственно психические проявления весьма скромны, а их настоящее развитие начинается лишь после рождения.

Можно высказать некоторые предположения о строении протопсихики. Во-первых, это по преимуществу простейшая эмоция, еще менее дифференцированная, чем «темные чувства» Сеченова или «протопатическая чувствительность» Хэда.

Во-вторых, на фоне этой **недифференцированности** начинают появляться **как** бы зародыши будущих отдельных психических процессов. Каких? На помощь приходят немногочисленные современные наблюдения и интересная мысль Г. Эббингауза. Анализируя отличие живого организма от неживого, он указывает на такое свойство живого, как **избирательность реакции на среду**.

Например, щепка в воде подчиняется только ветру и течению, а живой организм активно видоизменяет траекторию в своих «интересах». Это становится возможным потому, что живое тело **запоминает** свое внутреннее состояние и условия его сохранения.

Эббингауз формулирует даже особый закон взаимодействия избирательности и памяти. А именно: живая память фиксирует не все подряд, но только то, что пропускает внимание.

На этом основании логично предположить, что первыми начинают выделяться **из** протоземии зародыши двух процессов — про-

товнимания и протопамяти. Эти-то три компонента — протоэмоция, протовнимание и **протопамять** — и образуют *структуру протопсихики плода*, т. е. тот уровень развития психики в онтогенезе, с которым ребенок появляется на свет.

Нельзя не отметить в этой связи, что позиция Отто Ранка, в какой-то мере З. Фрейда и в огромной степени К. Г. Юнга, Ст. **Грофа** и их последователей, склонных к переоценке родовой травмы и ее роли как фатального источника неврозов, грешит недооценкой по меньшей мере двух факторов, противостоящих опасности. Во-первых, чисто физиологических механизмов запредельного охранительного торможения, открытых И. П. Павловым. Во-вторых, «закона Эббингауза», согласно которому внимание — это фильтр, защищающий память (т. е. психику) от всего ненужного. В итоге новорожденный отнюдь не беззащитен перед родовой травмой.

Природа заранее подготовила его к драматическому появлению на свет. И только отказ природных защитных приспособлений (как «ремней безопасности» у автомобилиста) способен стать причиной последующего невроза, явного или латентного.

Подобные соображения, конечно, не могут дискредитировать новое, гуманное и прогрессивное направление в родовспоможении, предусматривающее систему мер по смягчению всех факторов, действующих на новорожденного в момент и вскоре после родов. Однако они требуют более осторожного отношения к оценке дородовых и послеродовых травм, тем более к мистическим и иррациональным «воспоминаниям» в рамках перинатальных матриц, как и вообще к перенесению клиники, например отравлению ЛСД, в картину психологической нормы и подмене понятия «измененное состояние сознания» на «расширение» сознания. Не стоит переоценивать развитость психики новорожденного. Она невелика.

6.1.2. Эмоционально-вегетативная психика новорожденного и младенца

Ребенок родился. Расправились легкие. Началась жизнь вне материнского тела. Чем, с точки зрения психофизиологии, осна-

шен новорожденный? Во-первых, физиологическими механизмами саморегуляции тела (т. е. безусловными и условными рефлексами). Во-вторых, органами чувств и какими-то собственно психологическими механизмами саморегуляции.

Какими? Что может психика новорожденного? Вместе с телесными механизмами нейрогуморальной регуляции, дополняя их, она может расширить арсенал средств нормализации телесного благополучия и минимизации факторов риска (голода и холода). Вот и все.

Только на **2–3-м** месяце появится комплекс оживления как первый проблеск сознательного социального поведения. Пока основная цель **психики — реализация** «принципа удовольствия» своими ограниченными возможностями. При рождении даже своим телом ребенок управлять не может. Движения **тела** и конечностей пока **еще** хаотичны.

До 6-месячного возраста *эмоционально-вегетативная* психика остается высшим уровнем психики младенца. С этого возраста сначала медленно, а потом все быстрее над структурами эмоционально-вегетативной регуляции надстраиваются новые, те, которые формируются в процессе усложняющейся координации движений, а потом и действий. К двум годам ведущим уровнем психики становятся структуры психомоторики. Но об этом подробнее в следующем разделе этой главы.

Пока мы установили, что первые 6 месяцев — это сензитивное время для эмоционально-вегетативной психики. А что с нею будет происходить потом, через месяцы и годы развития? Она останется базовой структурой в общем «здании» психики. Эта роль навсегда за **нею** сохранится.

Как таковая, как базовая структура, ответственная за нервно-психическое здоровье, она будет продолжать развиваться. Сможет ли она вернуть себе роль высшего уровня? Сложный вопрос. Чтобы **на** него ответить, вспомним, как трактует Н. А. Бернштейн вопрос о ведущих и фоновых уровнях регуляции движений.

Н. А. Бернштейн, как всегда, скромн. На самом **деле** речь идет о регуляции не только движений, но и действий. Первый уровень

психики примерно соответствует уровню «А» регуляции движений, **по** Н. А. Бернштейну. Может он вновь, **не** у рыб, не у младенца, а в зрелом возрасте стать ведущим? Да, при определенных условиях может.

То же самое свойственно и первому уровню психики. Вопреки **ограничениям**, накладываемым все новыми уровнями, от 1-го до 9-го (пренебрегая даже остальными — с 10-го по 27-й), эмоционально-вегетативная психика с ее «культом» телесных удовольствий может при определенных условиях остаться в роли ведущего уровня.

Остальные уровни: интеллектуальные, волевые и нравственно ориентированное внимание — могут оттесняться на роль фоновых. Каков будет итог? Итогом станет личность типа купчихи за чаем, увековеченная кистью Кустодиева, Санчо Панса Сервантеса, Гаргантюа Рабле, Фальстаф Шекспира и соответствующие им другие герои всех времен и народов.

Напротив, иная структура мотивов сформирует личность Дон-Кихота или религиозного отшельника. В структуре такой личности первый уровень напрочь отстранен от «руководства» телом и духом. Высшие, духовные потребности подавляют и вытесняют телесные.

Таким образом, даже по внешнему виду человека многое можно сказать о том, **каку** него прошло младенчество, насколько полно созрели в свое время эмоционально-вегетативные функции и насколько гармонично или дисгармонично сложились отношения между разными уровнями психики в детстве, юношеском и зрелом возрасте.

Простейшие эмоции изначально амбивалентны. Именно поэтому у младенца и малого ребенка так легко случаются переходы от безмятежной радости к огорчению и обратно. Этим переходам, взаимосвязи *Эроса* и *Танатоса*, заслуженно большое внимание уделял Фрейд.

Поскольку первый уровень психики навсегда остается базовым и имеет прямое отношение ко всем телесным потребностям, **то** и духовные потребности, и мотивы, и установки в той или иной

мере зависят от эмоционально-вегетативных процессов фрейдовского «Оно». И все же, в соответствии с принципом функционально-генетической иерархии психологических структур, **их** роль надо признать тем меньшей, **чем** выше уровень исследуемой формы активности.

Так, роль вегетативного компонента действий на уровне построения движений «С» или «D» при прочих равных условиях будет более существенна, чем при действиях на уровне «Е». Соответственно, на уровне «Е» более значимы нравственные мотивы и другие социально-психологические детерминанты поведения (рис. 8, стр. 178).

Эта закономерность **вертикальных** связей обозначена на рис. 5 двумя векторами: «А» — снизу вверх нарастает роль социальных факторов, сверху вниз все сильнее значение физиологического компонента психических процессов (вектор «Б»).

Наряду с вертикальными идут горизонтальные взаимодействия на каждом из девяти уровней. Они обозначены горизонтальным вектором «В».

Третья форма дифференцирования — саморазвитие каждого из 27 уровней-компонентов, представленных на рис. 5, стр. 120. Например, темперамент закладывается очень рано, уже у плода. По мере роста и развития ребенка и юноши он совершенствуется. Его главные детерминанты снизу — это свойства нервной **системы** и через них — эмоции, а сверху — черты характера.

В то же время темперамент тесно взаимодействует с психомоторными состояниями (**11-й** уровень-компонент). Получается достаточно сложная и динамичная схема, однако реальная динамика взаимодействия и взаимовлияния структур психики друг на друга еще более сложна.

Интересные мысли на этот счет принадлежат Л. Н. Толстому. Вот они: «Человека изучать со всех сторон равносильно тому, что изучать предмет, у которого столько сторон, сколько радиусов в шаре, т. е. без числа, и что нельзя изучать со всех сторон, а надо знать, с какой стороны важнее, нужнее... и волей-неволей устанавливается последовательность. Вот в ней-то все и дело».

Схема взаимодействия разных компонентов психики человека и рекомендации по методике их изучения, описанные в этом рассуждении, очень близки по идее к динамическим соотношениям ведущих и фоновых уровней в концепции построения движений Н. А. Бернштейна, Динамическая структура психики, представленная на рис. 5, как минимум, не противоречит этим идеям Л. Н. Толстого и Н. А. Бернштейна.

6.1.3. Функции эмоций. Аффект и интеллект

Термины «процесс» и «функция» в психологии нередко пишутся через запятую и воспринимаются как синонимы. Строго говоря, так поступать нельзя. Процесс в рамках СГП — это простейший уровень-компонент первой подсистемы психики. Функций психики очень много, и они весьма разные.

Именно в этом смысле можно говорить о том, что тот или иной процесс, в данном случае эмоция, реализует определенные функции. Это не схоластическое рассуждение. Оно имеет реальный **СМЫСЛ**.

Например, в большинстве современных учебников по психологии есть раздел «воображение» и нет раздела «представления».

Почему? Обоснования нет. С позиций СГП, представления — это важнейший этап развития психики, это самостоятельная структура, самостоятельный процесс. Воображение — это одна из форм представлений — представления воображения. Кроме того, важно учесть, что воображение — это функция не только процесса представления, но и мышления. В итоге воображение — это функция нескольких процессов, а представление — самостоятельный процесс.

Принципиально важно, что реализация функции, в свою очередь, активно влияет на формирование процессов и других структур психики. В психологии полностью справедливо правило Ламарка, согласно *которому функция формирует структуру*.

Каковы важнейшие функции, в которых формируются и которые реализуют эмоции? Первая и основная функция эмоций состоит в том, что они являются формой *переживания* как пси-

хофизиологического единства телесных и душевных процессов. Как справедливо написал С. Л. Рубинштейн: «**Чувства** человека, не отрываясь... от организма и его психофизических механизмов, далеко выходят за узкие рамки только лишь его органических состояний, распространяясь на всю безграничную ширь мира, который человек в своей практической и теоретической деятельности изменяет и познает».

Эти мысли С. Л. Рубинштейна завершаются аккордом: «Чувства человека — это самое яркое выражение природы, ставшей человеком, и с этим связано то волнующее обаяние, которое исходит от всякого подлинного чувства».

Вторая по времени появления и по значимости функция эмоций состоит в том, что «из ткани» эмоций формируются структуры психомоторики, затем сенсорной психики и все другие психологические структуры, представленные **на** рис. 5 **на** всех 27 уровнях.

На одном из этих уровней, на 7-м, высшие эмоции, т. е. *чувства*, вместе с непроизвольным вниманием становятся важнейшим **центрально-регуляторным** процессом. Из обсуждаемой схемы ясно, что внимание, в данном случае непроизвольное, является регуляторным процессом. Его функция состоит в улучшении протекания регулируемого процесса путем повышения его избирательности и сосредоточенности. Кроме простейших эмоций, внимание является «инструментом» для воли и высших, нравственных чувств. Эти высшие формы называются произвольным и нравственно-ориентированным вниманием.

Важнейшей функцией эмоций является не только регуляторная, но также и тесно связанная с нею *энергетическая*. Внимание, и прежде всего непроизвольное, не только регулирует психомоторные, сенсорные и интеллектуальные процессы, но и является для них источником энергии. Важными физиологическими механизмами этого являются ретикуляторная формация и высшие вегетативные центры гипоталамуса.

Проблема соотношения понятий «психика» и «энергия» со времен Фрейда не теряет своей остроты и актуальности. Не входя в детали, заметим, что в рамках СГП она решается относи-

тельно просто. Все психологические структуры, будучи по своему составу психофизиологическими, содержат и физиологические, и собственно психологические компоненты в их единстве.

В прямом смысле понятие энергии применимо лишь к одному из компонентов ~~психики~~ — **физическому** (в форме физиологического процесса). Однако в силу принадлежности обоих компонентов *одному* психическому процессу Фрейд почти прав, когда описывает сознание и неосознаваемое как потоки **психической** энергии.

Таким образом, трактовка психической энергии как физической неверна, но и метафизической ее называть неправильно. Энергия — понятие физическое и таковым остается. Но и психика в целом, в силу единства ее структур, имеет энергетическую характеристику.

Поясним эту мысль на примере. Можно ли физически измерить тяжесть Нюрнбергского трибунала, приговорившего к повешению фашистских преступников?

Очевидно, что этого сделать нельзя, поскольку его тяжесть не физическая, а морально-этическая. Но взвесить протоколы и другие физические затраты в связи с этим процессом, его «материальные носители», можно. Аналогичным образом можно взвесить и «душу», т. е. энергию нервного процесса как компонент более широкого явления — психического процесса.

Аккуратно перечислить *все функции* эмоций не представляется возможным, поскольку без них нет никакого психического явления. Таким образом, функции эмоций — это все функции психики без исключения. В этой связи самым главным исторически и логически является вопрос о соотношении эмоции и мышления, аффекта и интеллекта. Ему посвящена огромная философская и психологическая литература.

Самое простое решение предложено С. Л. Рубинштейном, который не без оснований считал, что каждая человеческая мысль эмоциональна, а каждая эмоция интеллектуальна.

Но этим проблема не исчерпывается. Остается много конкретных вопросов. На некоторые из них можно ответить в рамках СГП. Эмоции не только являются первичным, базовым пси-

хическим процессом, не только фигурируют как высшие чувства на седьмом уровне (см. рис. 5, стр. 120), но они также своеобразно чередуются с интеллектуальными структурами.

Если позволительно такое упрощение, то психика — это слоеный пирог, в котором последовательно сменяют друг друга эмоциональные и интеллектуальные уровни-компоненты. Особенно ярко это проявляется на высшем, 27-м уровне — нравственно-психологических свойствах личности.

При бедности интеллекта этот уровень просто отсутствует. Классический пример описан К. И. Чуковским в знаменитой книге «От двух до пяти». Внук спрашивает у бабушки — умрет ли она? Получив утвердительный ответ, малыш в восторге заявляет: «Вот когда я буду крутить твою машину!»

Конечно, он поумнеет, повзрослеет и начнет мыслить по-другому. Но вот что важно: его новые, гуманные мысли приобретут форму нравственного чувства! Он будет любить бабушку и умом, и сердцем. **Так** что такое нравственность? Интеллектуальный продукт или эмоциональный? Спросим строже: нравственность — это функция левого (интеллектуального) или правого (эмоционального) полушария мозга?

Вряд ли можно просто и однозначно ответить на этот вопрос. Остается лишь констатировать: с первого по 27-й уровень психика остается эмоцией, чувством, переживанием. Разница между уровнями — в мере интеллектуального наполнения этих чувств.

6.2. Психомоторика как второй уровень-компонент психики

Как мы имели возможность убедиться, психика плода, новорожденного и младенца — это по преимуществу телесно ориентированная психика. Соответственно, ее «афферентное обеспечение» — это главным **образом интерорецепция**. Ее биологическая функция — сохранение гомеостаза.

С момента рождения афферентация психических процессов резко расширяется, включаются и нарастают импульсы с экстерорецепторов, в том числе дистанционных рецепторов. Сначала

по механизму условных рефлексов, а потом полусознательно и далее все более осознанно психика обогащается за счет влияния среды, внешнего, предметного мира. Ее функции обогащаются за счет актов взаимодействия с этим миром.

Еще Аристотель понял, что кожное чувство — это фундамент все более совершенной чувствительности, вплоть до ее высших форм — слуха и зрения. Наряду с пассивной регуляцией своего состояния через крик, призывы о помощи, ребенок все более овладевает телом и конечностями. Его приспособление к миру благодаря этому становится все более активным. Управляемые конечности дают возможность расширить ориентировку в среде, а потом становятся орудиями ее изменения.

Как известно со времен И. М. Сеченова, «рука учит глаз». То есть расширение репертуара движений, а потом и действий ребенка обогащает возможности всех форм восприятий и психики в целом.

Не случайно живому движению, психомоторике уделяли большое внимание многие физиологи и психологи. И. П. Павлов в свое время мечтал изучать высшую нервную деятельность на модели движения. Не сделал он этого, выбрал скромную и простую слюноотделительную функцию, главным образом, по техническим причинам. Только Подкопаев гораздо позднее попытался изучать оборонительные двигательные условные рефлексы.

Смело экспериментировал с двигательными сочетательными рефлексам В. М. Бехтерев. На заре развития российской физиологии и поведенческой психологии И. М. Сеченов писал:

«Все бесконечное разнообразие внешних проявлений мозговой деятельности сводится окончательно к одному лишь явлению — мышечному движению. Смеется ли ребенок при виде игрушки, улыбается ли Гарибальди, когда его гонят за излишнюю любовь к родине, дрожит ли девушка при первой мысли о любви, создает ли Ньютон мировые законы и пишет их на бумаге — везде окончательным фактом является мышечное движение».

Как экспериментально показал В. П. Зинченко, в ткани живого движения присутствуют, кроме моторного, еще два компонента — эмоциональный и интеллектуальный. Это значит, что для

дальнейшего развития психики психомоторика представляет собой прочную основу и «камбий». Отсюда вырастают третий и **последующие** уровни-компоненты «здания» психики.

Не случайно открытие центрального торможения И. М. Сеченовым, «воронки» Шеррингтона, доминанты А. А. Ухтомского и другие важнейшие достижения физиологии и психофизиологии в значительной мере базировались именно на исследованиях моторики, двигательных функций.

Наконец, прикладное значение психомоторики трудно переоценить. Так называемый «язык тела», позы сна, мимика, пантомимика, локомоция — все эти темы сегодня очень актуальны и имеют прямой выход в жизнь, в психотехнику.

6.2.1. Сензитивный период для психомоторики и появление «внешне ориентированной» психики

Как уже говорилось, по мере формирования и обогащения двигательной сферы ребенка, примерно с шестого месяца, происходит оттеснение эмоционально-вегетативных структур психики на вторые роли. Высшим уровнем становится психомоторика. Сензитивный период для развития психомоторики занимает полтора года — от 6 месяцев до 2 лет.

Первый после рождения — кризис одного года — существенно связан с новым видением мира ребенком, вставшим на ножки, а затем овладевшим локомоциями, научившимся бросать и ловить предметы. Новые возможности порождают и новые трудности, но это трудности роста.

Достаточно быстро сомато-ориентированная психика начинает становиться внешне предметно-ориентированной. Через движения и соответствующую им афферентацию, через совершенствование тактильных, а затем слуховых и зрительных восприятий психика обогащается опытом взаимодействия с предметным миром.

В мире предметов уже с **2–3-х** месяцев начинается дифференцировка. Появляется комплекс оживления — первое проявление будущих актов межличностного общения.

Став двухуровневой, психика ребенка существенно обогащается содержанием и возможностями. При этом первый уровень остается активным, но он становится как бы внутренним, его задача меняется. Он не только сам по себе, но главным образом для вегетативно-энергетического обеспечения **внешнедвигательной** активности. Без вегетативного сопровождения психика не работает. И так теперь будет всегда. Не случайно с помощью полиграфа можно «читать мысли», проникая в сознание и бессознательное обследуемого путем расшифровки смысла кожно-гальванического рефлекса и других эмоционально-вегетативных реакций.

Третий генетический уровень достигается с началом формирования в качестве ведущих — перцептивных процессов. Как это происходит? Как показал А. Н. Леонтьев, условием развития перцепции являются локомоции — перемещения организма в предметной среде.

Именно локомоции, перемещения в предметной среде, и порождают сенсорную психику, психику восприятий и ощущений. В нашей схеме это третий, завершающий уровень-компонент психики, обеспечивающий взаимодействие человека с физическим миром.

Более простые, исходные формы перцепции существовали и ранее, не позднее седьмого месяца внутриутробной жизни. Однако полноценные восприятия, подчиняющиеся законам целостности, предметности, константности и другим, начинают появляться только теперь, на втором году жизни, а сензитивным периодом для них становится лишь третий. К концу третьего года завершается формирование психики как **органа** управления взаимодействием с внешним миром. Это обеспечивается координацией функций всех трех первых онтогенетических уровней-компонентов психики (см. рис. 5, стр. 120).

6.2.2. Построение движений. Действие. Поступок

Классический труд Н. А. Бернштейна «О построении движений» (1947) пролил совершенно новый свет на казавшийся решенным вопрос. На основе своих открытий сенсомоторных кор-

рекции в 1935 г. (и независимых от них одновременных открытий П. К. Анохина) и новаторского биомеханического анализа движений Н. А. Бернштейн доказал, что сколько-нибудь сложное движение не может нацело программироваться мозгом.

На самом деле оно строится. Процесс этот растянут во времени и состоит из последовательного приближения к лучшей траектории на основе неоднократного сличения текущего результата с образом цели, оценки рассогласований и внесения необходимых коррекций.

Общепринятая трактовка упражнения как результата повторений сменилась реальным пониманием упражнения как повторения без повторения. Открытие уровней построения движений и понимание структуры их взаимосвязей как ведущих и фоновых впервые в науке позволило представить реальную и полную картину психомоторных процессов.

На рис. 8 представлена схема уровней построения движений по Н. А. Бернштейну в сопоставлении с уровнями-компонентами психики. Нетрудно видеть, что принцип поуровневого строения психики является прямым продолжением идеи, реализованной еще в 1947 г. Н. А. Бернштейном. И это не случайно. Таково прямое следствие того сложного психофизиологического строения, которое присуще живому движению.

Уровни психических процессов	
	IX. Нравственно-ориентированное внимание
	VIII. Воля, произвольное и послепроизвольное внимание
Уровни построения движения	VII. Эмоции и (непроизвольное) внимание
	VI. Высшие формы памяти
E.	V. Мышление и речь
	IV. Представления
D.	III. Перцептивные процессы
C.	II. Психомоторные процессы
	I. Эмоционально-вегетативные процессы и простые движения
A.	

Рис. 8. Уровни построения движений по Н. А. Бернштейну и уровни психических процессов в СГП

Уже уровень «С» не сводим к физиологии. Реально он является основой целенаправленных движений, т. е. действий. Действием в психологии называется не всякое движение, а только то, которое имеет простую, не разложимую на более мелкие цель. Цель — это образ искомого будущего.

Цель вместе с условиями ее достижения в психологии называется задачей. Действие может быть социально индифферентным, например человек извлекает из кармана носовой платок и употребляет его по назначению. Это же действие — извлечение платка из кармана — может стать поступком, если платок используется как сигнал для начала операции против террористов.

Из сказанного совершенно ясно, что биомеханика и физиология движений тесно, органично переплетаются с психологией движений, т. е. психомоторикой.

6.2.3. Язык тела и психомоторика общения

Сохранилось любопытное предание. Когда светская дама на выставке надоела Маркони своими неумеренными комплиментами по поводу чуда беспроводного телеграфа, он ей ответил: «Что вы, мадам, в этом нет никакого чуда, это очень просто. Чудо то, что вы мне говорите, а я вас понимаю».

В реплике инженера был большой подтекст. Понимание людьми друг друга отнюдь не исчерпывается формальной передачей информации. Мимика, жесты, тембр голоса, ширина зрачков, множество других невербальных сигналов на неосознанном уровне порождают понимание или непонимание, симпатию или антипатию, стремление к сближению или, наоборот, к отдалению от партнера по общению.

Без всяких слов миллионы зрителей заинтересованно рассматривают скульптуры великих мастеров и проникаются сильнейшими чувствами, сопереживая автору, заражаясь его мыслями, его пониманием мировых проблем. Без слов обходятся артисты-мимы. Только музыка может соперничать с психомоторикой как способом невербального общения.

6.3. Восприятие

С точки зрения исследователя, размышляющего над способностью человека через ощущения строить целостные картины мира (зрительные, слуховые, тактильные и пр.), восприятие — это качественно новый процесс и уникальная способность организма фокусировать символику наших ощущений в интегративные образы вещей, явлений, событий.

Наши ощущения символизируют признаки внешнего мира, рассказывая нам о нем сигналами нашего же организма. Это касается всех каналов связи — зрительного, слухового, тактильного, вкусового, обонятельного. Но эти каналы связи не полностью отвечают за образы нашего восприятия. Рецепторы, посылающие сигналы в мозг, существуют не только на периферии, но и внутри нас. Их так и называют — интерорецепторы (интеро — изнутри) и проприорецепторы, которые как бы занимают промежуточное положение между интеро- и ~~экстерорецепторной~~ чувствительностью. Наиболее характерные образы внутренней чувствительности — это образы желаемой еды (интеро-), а образы положения частей тела (головы, рук, ног) по отношению к телу являются хорошими примерами проприорецепторной чувствительности.

Говоря об образах восприятия, необходимо помнить о целостности и полимодальности построения картины внутреннего мира. Дифференциация многих образов допустима в познавательном, научном и описательном смысле. Так, например, когда мы говорим «ось вращения Земли», это вовсе не означает, что мы имеем дело с какой-либо осью, которую можно ощутить, пощупать. Гипотетическая ось вращения может быть представлена абстрактно, а образы такого рода фундаментально отличают психику и восприятие человека от животных. Кошка не воспринимает, к примеру, стул и стол как предметы, используемые, чтобы сидеть и готовить обед. Такие образы не несут для животных функциональной нагрузки, характерной для человека.

Жители **Центральной** Африки при первых демонстрациях кино воспринимали изображение как реальную картину, поэтому они заходили за экран, щупали его, пытаясь ловить движущиеся по шоссе автомобили, когда те были вдалеке, и отскакивали от экрана, когда последние приближались и увеличивались в размерах. Отсутствие опыта восприятия (апперцепции) «включало» познавательную активность до тех пор, пока не удовлетворялась актуальная потребность в понимании «для себя». Позже этот опыт восприятия знакомой вещи или события поможет устанавливать новые связи с другими вещами и событиями.

Таким образом, мерой всех вещей и событий становится сам человек. Он устанавливает эталоны веса, длины, температуры, скорости, энергии и т. п., которые универсально связываются им же в стройные научные представления, а образы представлений символизируют еще более высокий уровень характерного для человека отражения действительности.

Особо следует отметить сигналы, объединяющие внутреннее состояние организма, т. к. интерорецепторная и проприорецепторная чувствительности не могут быть отнесены только к элементарным формам отражения. Такие виды чувствительности, будучи символами внутреннего, «незримого мира», порождают субъективные образы, ассоциативно связанные с образами внешнего мира. Они не строятся на основе анализа и оценки внутренних механизмов воздействия интерцептивной и проприоцептивной чувствительности. Так, например, работа вестибулярного аппарата ассоциируется нами с тем, как «держаться равновесие», а участие в ней сложного **механизма** опорной системы — как «прямохождение». Сравнение равновесия с работой рычаговых весов не случайно — оно символично, необходимо и достаточно для описания сути этого процесса. Таким же абстрактно завершенным является символ **«прямохождения»** как реакции опорной системы на земное притяжение.

Следовательно, мы, используя для описания субъективных образов восприятия колоритные, зрительные, слуховые, тактильные, вкусовые, обонятельные и др. образы, символизируем сущность

скрытых от ясного понимания процессов «ассоциативными посредниками», которые успешно заменяют их. Роль посредников столь универсальна, что мы не замечаем их присутствия в самых неожиданных оборотах речи. К примеру: в магнитофоне «заело» ленту; компьютерная программа «зависла»; выступление «кипит» ненавистью к противнику и пр.

«Природа нашего восприятия устроена таким образом, — писал А. Р. Лурия, — что человек живет не в мире изолированных световых или цветовых пятен, звуков или прикосновений, он живет в мире **вещей**, предметов и форм, в мире сложных ситуаций, воспринимает ли он окружающие его вещи дома, на улице, деревья и травы в лесу, людей, с которыми он общается, картины, которые он рассматривает, книги, которые он читает, он неизменно имеет дело не с отдельными ощущениями, а с целыми образами; отражение этих образов выходит за пределы изолированных ощущений, оно опирается на совместную работу органов чувств, на синтез отдельных ощущений в сложные комплексные системы. Этот синтез может протекать как в пределах одной модальности (рассматривая картину, мы объединяем отдельные зрительные впечатления в целый образ), так и в пределах нескольких модальностей...».

6.3.1. Противостояние гештальтпсихологов и ассоцианистов

Не случайно на ранних этапах развития психологической мысли существовала школа ассоцианистов, полагавших, что целостные картины восприятия строятся из фрагментарных элементов ощущений. Идею о том, что психические явления соединяются по смежности, сходству и контрасту, высказал еще Аристотель. Но научной доктриной она стала значительно позже, когда развитие гипотезы Аристотеля об обусловленности такой связи внутренними процессами организма перешло в стадию экспериментального поиска. Популярность она приобрела благодаря Р. Декарту, Б. Спинозе, Т. Гоббсу, **Д.** Гартли, которые полагали возможным найти связь между ассоциативными закономерностями психического и материального миров.

Однако было бы глубоко ошибочным думать, что сложные картины восприятия создаются простым суммированием отдельных ощущений или, как ранее говорили психологи, восприятие становится результатом «ассоциаций» отдельных признаков. На самом деле процесс восприятия оказался гораздо сложнее, и это породило противоречия во взглядах между представителями двух школ — ассоцианистской и гештальтпсихологической, возникшей в Германии в начале XX в. Противостояние двух направлений заслуживает, конечно, значительно большего внимания, но мы ограничимся описанием только его сути.

Развитию **гештальтнаправления** способствовали работы **М. Вертхаймера**, вышедшие в 1912 г. Исследуя кажущийся эффект движения переключающихся световых точек, он пришел к выводу о непрерывности восприятия. Основным объяснительным принципом у гештальтпсихологов был принцип целостного объединения элементов психической жизни. Последние не должны сводиться к какой-либо сумме составляющих. Гештальт (нем. Gestalt — эквивалентно понятиям «паттерн» или «форма», хотя ближе по смыслу — «конфигурация») существует изначально.

Но одним из самых убедительных примеров **гештальтистов** является оценка особенностей восприятия музыки. Мы слышим, как оркестр играет музыкальное произведение в целом, и узнаем его, независимо от того, **как** оно транспонировано в музыкальном ряду или с помощью каких музыкальных инструментов оно исполняется. Но только при специальном желании мы можем выделить из музыкального строя инструментов флейту или скрипку, арфу или виолончель. Основываясь на многих примерах из практики повседневной жизни и результатах экспериментов, гештальтисты сформулировали законы восприятия, органически связавшие многие современные представления в целостные концепции. К числу наиболее известных законов, открытых гештальтпсихологами, относятся:

1) структурность восприятия. Изучению этого закона посвящено много работ, начало которым положил **В. Келер**. Во-первых, многие исследования, проведенные на животных, доказали

целостную картину восприятия, к примеру геометрических фигур. Если обучить обезьяну положительно реагировать на черный треугольник на белом фоне, то она реагирует положительно и на белый треугольник на черном фоне, и на треугольник, отмеченный точками, штрихами, и на соответствующие линии, образующие углы треугольника. Совершенно очевидно, что животное схватывает не отдельные признаки фигуры, а ее целостную структуру, пишет М. Герц (ученица Келера). Во-вторых, структурность подразумевалась не только как особое психическое свойство восприятия, но и как более общее физическое свойство движения материального мира. Келер отмечал, что если бросить камень на спокойную поверхность воды, появятся правильные круги, постепенно расходящиеся по воде и не теряющие своей формы. Аналогичные явления мы встречаем при рассмотрении магнитных полей и т. п., что свидетельствует об универсальности этого закона;

2) на основании структурности восприятия разработана модель целостности. Прекрасным примером целостности восприятия служит объяснение признака перпендикулярности. Школьникам младшего класса разъяснили, какие *линии* составляет прямой угол в 90 градусов. В качестве наглядного примера поставили указку на стол и пояснили, что ее вершина равно удалена от поверхности стола, поэтому любая линия на столе от основания указки составит прямой угол. Затем учитель, держа деревянный прямоугольный треугольник за вершину прямого угла, поставил его гипотенузой на стол, и катеты его оказались наклоненными к поверхности стола, служащего наглядным примером. На вопрос «Будет ли верхний угол прямым?» многие дети ответили хором: «Нет». А удивленному таким ответом преподавателю они объяснили, что по граням этого угла будет скатываться мячик, значит, угол косой, а не прямой. Целостность восприятия по структурным компонентам признака перпендикулярности проявилась в связи с апперцептивным опытом, полученным по времени скатывания с крутой горки, и поэтому структурность потеряла независимость. Возникло это при полном отсутствии

какого-либо намека со стороны учителя на возможность установления такой связи.

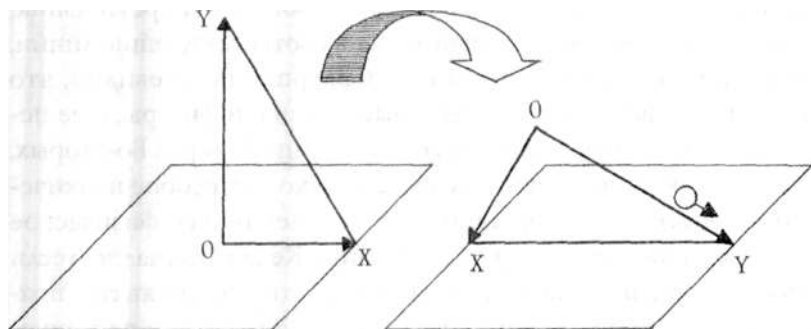


Рис. 9. Дети судят непосредственно, т. е. связывают объекты структурной организации в целостные образы воспринимаемых вещей, явлений, событий.

Стоит только повернуть треугольник и положить его на гипотенузу XY, как прямой угол XOY становится «косым», т. к. с него скатывается мячик. На возможность установления такой связи учитель не указывал, она возникла спонтанно и ассоциировалась с яркими впечатлениями во время катания с «косой горки», иначе ведь не поедешь!

Такой же целостный характер наблюдается и при восприятии цвета. Курицу обучали клевать зерна только на светло-сером фоне и не трогать на темном (два квадрата — серый и темно-серый), поскольку там они были просто приклеены к поверхности. Затем ей давали контрольную пробу, и если раньше она не клевала зерна на темном фоне, то когда рядом появлялся черный фон (два квадрата — темно-серый и черный), она сразу же начинала клевать зерна на темно-сером квадрате. Вполне очевидно, что курица воспринимает световые оттенки не изолированно, а в определенной целостности отношений друг к другу.

3) Закон четкости структуры. Структурность исследовалась гештальтистами и в связи с восприятием формы, и первое, что им удалось выяснить, — это четкость структуры, сопровождающая «выделение объектов» с наиболее конкретными формами

из любого многообразия воспринимаемых объектов. Так, например, если субъекту представляется карта звездного неба, то он выделяет на ней прежде всего наиболее четкие геометрические фигуры. Затем пытается сложить из них (или не вошедших в их конфигурацию звезд) нечто похожее на реальные объекты (созвездия) — скорпиона, лебедя и т. п.



Рис. 10. Хотя мы прекрасно понимаем, что первого треугольника просто нет, есть только три угла, но мы «видим» его, воспринимая доведенным до целого. Во втором случае мы видим три линии, но тоже воспринимаем как треугольник, хотя и с менее отчетливым «доведением до целого». Третий «треугольник» разорван в шести местах, но нам это не мешает воспринимать его целым. Стрелки иллюстрируют недостающие детали, достраиваемые нашим воображением, для сохранения целостности восприятия

4) Закон амплификации, или доведения до целого. Согласно этому закону, четкость «тянет за собой» **завершаемость**, дополнение, доведение до целого в случаях, когда воспринимаемый объект имеет «разорванный», не доведенный до совершенства характер. Это легко проследить на геометрических фигурах.

5) Закон маскировки. Этот закон широко известен в природе и использовался человеком во время войны в чисто практических целях. **Сущность** его заключается в том, что любой хорошо знакомый нам предмет, будучи слитым с фоном какими-либо характерными для общей картины восприятия связями, становится практически незаметным, следовательно, защищенным от зор-

ких глаз «противника». Этот закон настолько целесообразен, что его называют «универсальным подтверждением целостной природы восприятия». На рис. 11 мы видим прекрасную иллюстрацию, подтверждающую справедливость этого закона.



Рис. 11. Естественная маскировка демонстрирует проявление «законов группирования».

Гештальтпсихологи подразделяют их по признакам:

- а) по сходству;
- б)** по близости;
- в) по связанности.

Согласитесь, что разглядеть лошадок на таком фоне не очень-то просто, когда налицо закон маскировки.

Этот закон подтверждал идею о том, что целое не сводится к сумме составляющих его частей. Представление гештальтистов об организационных моментах восприятия объясняет, почему люди видят мир состоящим из отдельных объектов, но этот процесс осуществляется перманентно (постоянно, непрерывно).

6) Закон перманентности (непрерывности). Для объяснения, как возникают образы отдельных объектов, Вертхаймер предположил, что наша зрительная система организует части в целое на основе законов группирования. Элементы с большей вероятностью будут восприниматься сгруппированными, если они достаточно близко расположены друг к другу, схожи между собой, образуют общий контур или движутся в одном направлении, как, например, стайки рыб. **Нарис. 12** изображена последовательность развития суждений по воспринимаемым объектам.

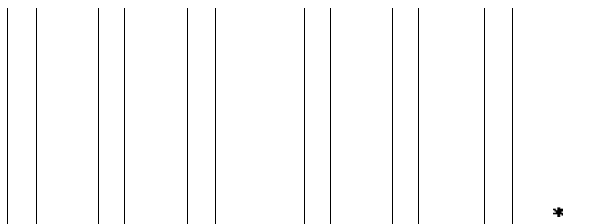


Рис. 12. В последовательном предъявлении «схожих» по вертикальному написанию объектов, но дополняемых в горизонтальном написании «признаками объединения», можно наблюдать, как происходит группировка объектов в целое «число». Первые объекты (до *) чаще всего трактуются как «три столба» и «следы от снегохода»; вторые — (между *) как «закрытые ставни окон»; и последние — (после *) как «хорошо читаемое число 1001».

7) Закон прегнантности. Если говорить точнее, понятие *Prognanz* изначально связано с принципом организации, названным гештальтистами принципом прегнантности. Смысл его в том, что в случае неясности стимульного изображения возникающий у нас образ восприятия будет настолько «хорошим» (иначе говоря, простым, однородным и симметричным), насколько позволяют «определяющие условия». Далее гештальтисты обнаружили, что некоторые структуры нашей нервной системы детерминируют опорную (референтную) систему, в сравнении с которой и происходит анализ воспринимаемых образов. Такая относительная система отсчета, осуществляемая только по ориентационному

признаку, свидетельствует о возможности существования базовых характеристик сравнения для случаев субъективной «ориентации на опыт».

Представим себе, что для восприятия (с целью опознания) предъявляется последовательность объектов с нечетким или незавершенным для четкого толкования содержанием. Тем не менее объекты «изменяются» так, что каждый последующий случай толкования может безапелляционно приниматься как вполне завершенное суждение. Рассмотрим рис. 13.

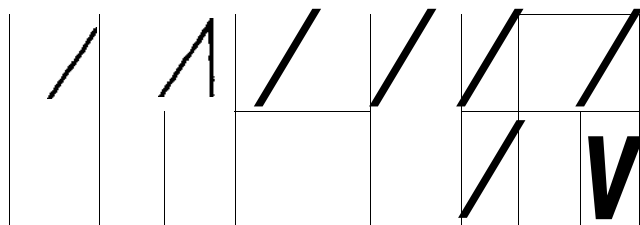


Рис. 13. При последовательном предъявлении человек практически никогда не думает, что ему показываются различные части одного и того же объекта — куба. В первом и втором случаях разрозненные объекты иногда трактуются как самостоятельные, но чаще как симметричные, отраженные, параллельные.

В первом случае — две **направленные** друг на друга буквы Г; во втором — две параллельные плоскости, расположенные в пространстве; в третьем — угол, образованный двумя плоскостями в пространстве; в четвертом — куб.

Последний случай свидетельствует, что не всякий ранее воспринимавшийся паттерн принимает какую-то простую, базовую форму. Например, параллельные в пространстве плоскости не воспринимаются нами как кубообразные, и тем более не воспринимаются кубообразно две буквы Г, направленные друг на друга. Это становится более или менее реальным, как только мы начнем понимать, на что направлена игра нашего воображения. Но в тех случаях, когда образ дополнен до нового паттерна, как при восприятии частично замаскированной фигуры, наблюдатель бу-

дет видеть новую, целостную форму в соответствии с доступной для него информацией.

В соответствии с доктриной изоморфизма, гештальтисты полагали, что нейронные поля в мозге стремятся к состоянию минимальной энергии, и это обеспечивает функционирование прегнантности: образы восприятия упрощаются при достижении мозгом состояния равновесия.

Все законы группирования Вертхаймера выдержали проверку временем. Ни один из них не был опровергнут, и ни один новый закон не был добавлен к первоначальному списку, если не считать предположений, выдвинутых недавно И. Роком и С. Палмером. Последний предложил закон окружения, или общей области, описывающий тенденцию наблюдателя группировать элементы, расположенные в одной и той же области воспринимаемого изображения. Второй закон, закон связности, сформулирован обоими учеными. Связность объясняет наличие мощной тенденции зрительной системы воспринимать любую однородную, связную область, например пятно, линию или более протяженную форму, как отдельную единицу. Связность — это наиболее подходящий кандидат для законов группирования (рис. 14-17).

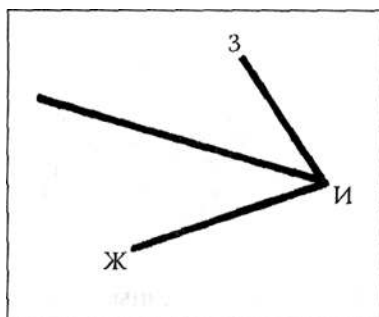


Рис. 14. Скорее всего, плоскости З и Ж принадлежат одной фигуре, а плоскость И — другой.

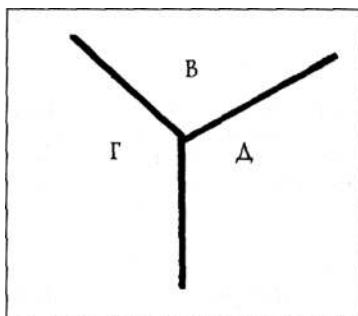


Рис. 15. Скорее всего, плоскости В, Г и Д принадлежат одной и той же фигуре.

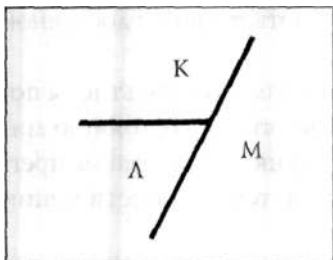


Рис. 16. Возможно, что все три — Л, К, М — лежат в одной плоскости, но возможно, и нет.

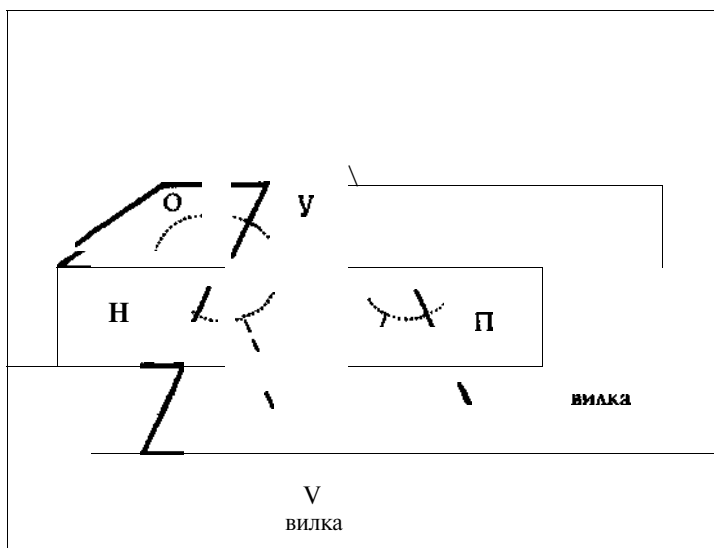


Рис. 17. Хотя мы прекрасно знаем, что все изображенные пересечения лежат в плоскости бумажного листа, но тем не менее «видим» их объемными фигурами, предполагая, что если Н, О, Р, П, С — «кирпич», то и У — сторона пирамиды, три грани которой скрыты четвертой гранью — У. Пересечение Т приобрело «объемное толкование».

Хотя справедливость законов группирования серьезным сомнениям не подвергалась, представление о том, на какой именно стадии процесса зрительного восприятия действуют эти законы, было пересмотрено. В гештальттеории неявно подразумевается, что

группирование должно происходить на ранней стадии процесса переработки зрительной информации. Поэтому когда Вертхаймер обсуждал такие принципы, как близость, он имел в виду сетчатую близость: то, как близко друг от друга расположены воспринимаемые стимулы на сетчатке. Однако вполне возможно, что принципы группирования проявляются и на более поздних стадиях процесса переработки информации.

Принцип прегнантности оказался весьма важным понятием в гештальттеории. Идея о том, что возникающие образы имеют наиболее правильную и симметричную форму, заставила задуматься над понятиями «хорошего» образа и «хорошей» формы. Туманное **гештальтистское** определение «хорошего» образа в настоящее время получило уточнение. Так, Э. Леувенберг и Х. Бюффарт из Нидерландов разработали теорию, которая позволяет в деталях определить количество информации в различных образах — «хорошие» образы содержат мало информации, «плохие» — много. Сравните два вида группировки объектов с точки зрения хорошего и «плохого» образа (рис. 18).

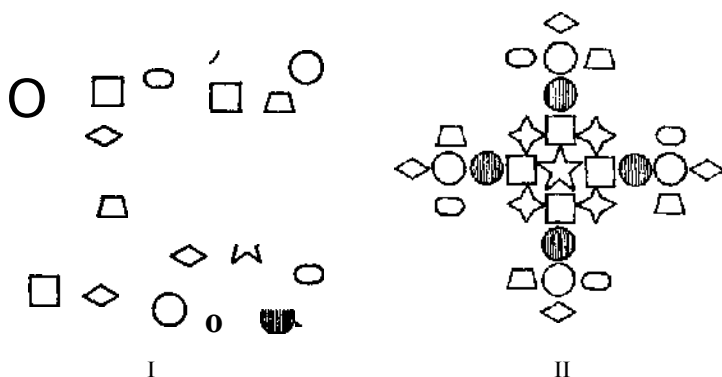
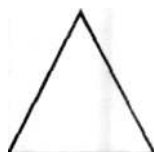


Рис. 18. Случай I — «плохие» образы. Объекты хаотичны, разгруппированы. Случай II — «хорошие» образы. Объекты сгруппированы в форме «креста».

Как в первом, так и во втором случаях количество фигур одинаково, но читаемость и запоминаемость различны из-за «плохой» и «хорошей» организации формы. Даже без особой тренировки, уяснив только порядок расположения фигур во втором варианте, рисунок легко воспроизводится по памяти, что значительно сложнее сделать в первом случае.

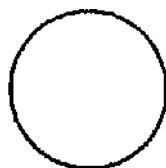
Вообще-то, информационный подход существенно изменил представления о формировании образов восприятия, открыв новые перспективы развития этой области знания, но этот вопрос пока остается специальным и не входит в раздел настоящей книги. Мы лишь воспользуемся пониманием **того**, как формируется «хороший образ». Он требует объединения группы основных, существенных признаков и сопоставления воспринятого комплекса признаков с прежними знаниями о предмете. Если в процессе такого сопоставления гипотеза о воспринимаемом предмете совпадает с поступающей информацией, возникает его узнавание, и процесс восприятия предмета завершается. **Если** в результате сопоставления такой согласованности гипотезы с реально доходящей до субъекта информацией не возникает, поиски нужного решения продолжают до тех пор, пока субъект не придет к нужному решению. Иначе говоря, **пока** он не опознает предмет и не сможет его «категоризовать», он не воспримет его полностью.

Процессы построения образов восприятия по признакам внешнего мира и символам интроспекции и проприоспекции можно представить в виде системы разных уровней сложности отражения. Ведущим правилом в этом процессе является естественное стремление человека переходить от более простых и непосредственных обозначений и понятий образов восприятия к наиболее емким. Этот процесс А. Р. Лурия и А. Н. Леонтьев называли «историчностью» восприятия, демонстрируя при этом наглядный пример ее проявления.



Вигвам
(треугольник)

Окно
(квадрат)



Браслет
(круг)

Рис. 19. Народы, не знавшие геометрических названий, идентифицировали изображения с похожими по форме предметами — вигвамом, окном, браслетом и аналогичными им, в отличие от тех, кому хорошо известны названия геометрических фигур.

В этом раскрывается не только специфика эволюционирующих систем восприятия как изменяющегося способа отражения действительности в филогенезе, но и характер изменений, происходящих на высших стадиях построения отвлеченного образа — как способа опосредованного познания.

«Адекватность образа не изначальна, — пишет А. Н. Леонтьев, — она возникает при формировании образа восприятия, когда происходит уподобление воспринимающих систем свойствам воздействующего объекта. Это значит, что для возникновения отражения одного только воздействия отражаемого объекта на живую систему, являющуюся субъектом отражения, еще недостаточно. Необходимо также, чтобы существовал встречный процесс — деятельность субъекта по отношению к отражаемой реальности. В этом активном процессе и происходит формирование отражения, его проверка и коррекция».

Наша способность «выстраивать» сигналы внешнего **мира** в образы восприятия прочно связана с явлениями самоорганизации и самонастройки систем. К элементарной, или протопатической (**protos** — первично, **patos** — переживаемая), форме чувствительности (обонянию, вкусу, осязанию) будут иметь отношение менее оформленные и четкие образы восприятия, в то время как к сложной, эпикритической форме чувствительности (слуху и зрению) — сложные, более оформленные и четкие образы восприятия.

Предпочтение, отдаваемое сложным образам восприятия, иллюстрируется этологами на примере поведения пчел. Изучая влияние формы, окраски, размера рисунка, на котором размещалась емкость с подкормкой для пчел, они пришли к выводу, что пчелы предпочитают садиться на кормушки, стоящие на сложных рисунках, информативно напоминающих характерные формы цветов.

Сказанное выше способствовало пониманию элементарных форм построения образов и не слишком далеко выходило за пределы простых законов восприятия. Реальная же картина построения образов намного сложнее и остается загадкой даже при очень хорошем технологическом обеспечении исследований.

6.3.2. Особенности восприятия

К ведущим особенностям восприятия относятся предметность, целостность, константность и категориальность. В некоторых справочных и учебных пособиях такие особенности иногда называют свойствами восприятия, но относиться к этому надо с осторожностью. Все дело в **том**, что многие **другие** процессы также определяются указанными выше особенностями, например категориальность мышления, образно-предметное запоминание и т. п. В частности, константность рассматривается как результат функционально необходимого взаимодействия человека с объектами, и считается, что несоответствие восприятия и данных изображения на сетчатке глаза не является решающим. Естественные исследователи практически доказали, что данные изображения на сетчатке корректируются многочисленными физиологическими механизмами. Хотя разные психологические школы пытаются найти универсальную модель объяснения константности (в отечественных школах выдвинуты предметность и фиксированная установка), все они сходятся во мнении о целесообразности проявления этой особенности восприятия с точки зрения ортоскопичности (правильности) процесса понимания окружающего мира.

Надо сказать, что во многом вопрос о «свойствах» восприятия пока остается глубоко методологическим — и его дальнейшая разработка, возможно, существенно изменит наши представления об особенностях работы нашего мозга.

Важной особенностью восприятия является его зависимость от прошлого опыта: знаний, содержания, задач выполняемой деятельности, индивидуально-психологических различий. Такая особенность восприятия требует выделения из комплекса воздействующих признаков (цвета, формы, объема, осязательных свойств, веса, вкуса и многого другого) основных или ведущих с одновременным отвлечением (абстракцией) от несущественных. Оно требует объединения группы основных и (или) существенных признаков и сопоставления воспринятого комплекса с прежними знаниями о предмете.

Если в процессе информационного взаимодействия гипотеза о воспринимаемом предмете совпадает с аналитико-синтетической деятельностью построения ожидаемого *образа*, то возникает опознавание предмета — и процесс его восприятия завершается.

Если в результате сопоставления такой согласованности гипотезы с реально доходящей до субъекта информацией не возникает, поиски продолжаются до тех пор, пока субъект не придет к нужному решению, иначе говоря, пока он не узнает предмет или не отнесет его к определенной категории.

В этом процессе такие особенности восприятия, как целостность, предметность, константность и категориальность, выступают синергично (в содружестве). Но как только наступает поисковое «соответствие», то особенности восприятия проявляются более самостоятельно (рис. 20).



Рис. 20. Старуха или молодая женщина

Мы привыкли считать за информацию все то, что содержится в сообщении (газете, радио- и телепередаче, в книге и т. д.).

На самом деле информационное взаимодействие происходит совсем по-другому. Для человека информации как таковой в сообщении нет до тех пор, пока нет продукта взаимодействия с, возможно, полезным для него сообщением.

Представим, что человек рассматривает хорошо знакомую ему по содержанию книгу, но изданную на языке суахили, которого он не знает. Что может он узнать из этой книги? Или другой случай. Ему дали читать анекдоты, которые он знает наизусть. Что нового он извлечет из этого, конечно, потенциально информативного материала, но хорошо ему уже известного? Информация — это не тот материал, который «вне нас» потенциально информативен, а тот, который в результате взаимодействия субъекта со средой становится предметом доступного восприятия и понимания.

Таким образом, результативное восприятие предмета может возникнуть как процесс либо быстрого опознания предмета, либо сложной аналитико-синтетической работы мозга, в результате которой выделяются одни — существенные — и тормозятся другие — несущественные — признаки. Результатом этого процесса является построение образа, отношения или ситуаций, которые интегрируются в одно осмысленное целое. Сложный и активный характер восприятия проявляется в целом ряде особенностей.

Во-первых, информационные процессы нельзя рассматривать в виде результата простого раздражения органов чувств и доведения до коры головного мозга специфического возбуждения, которое возникает в первичных отделах сенсорики (глазах, ушах, обонянии, коже и пр.).

Во-вторых, каждый отдел, имея свою специфику, работает так, что если, к примеру, тактильному органу трудно самостоятельно «разбираться» в пространственной ориентации, то он восполняет этот пробел за счет других органов восприятия, компенсируя данный недостаток. В таких случаях в процесс включаются двигательные компоненты в виде ощупывания предмета, соизмерения за счет движения глаз, дающих сложную оценку удаленности, положения в пространстве и т.п.

В-третьих, самым замечательным во всем этом процессе является установление сюжетного осмысления *ситуации*, в результате чего возникает значимость воспринимаемого, определяемая прежним опытом человека — апперцепцией. Поэтому процесс восприятия А. Н. Леонтьев обозначил как воспринимающую (перцепторную) деятельность субъекта. Во многом такая деятельность сохраняет свою осмысленность, но остается перцепторной. Большинство воспринимаемых предметов мы видели раньше в различных ракурсах и при разной освещенности. Представления о воспринимаемом предмете способствуют более быстрому распознаванию, а многообразие картин знакомства с объектами. — знанию его свойств. Так, например, снег не может быть для нас горячим из-за прежнего знакомства с его физической температурой. Таким образом, восприятие связано с всплывающими в памяти представлениями.

6.3.3. Зрительное и слуховое восприятия

Свет, поступающий в глаз, проецируется в виде изображения на сетчатку глаза. **Пока** мы имеем дело только с физической природой электромагнитных волн, проходящих через оптическую призму (хрусталик глаза), имеющую свойства двояковыпуклой линзы с трансфокусированием. Отсутствие этой естественной линзы не позволило бы получить на сетчатке глаза изображения, и свет оставался бы для нас в виде ощущений, которые при адекватной работе сетчатки давали бы диффузные световые или цветовые поля ощущений и более ничего. Чтобы изображение сфокусировалось, лучи света должны изменить направление так, чтобы сойтись в центральной ямке сетчатки глаза. Чем ближе предмет к глазу, тем сильнее свет должен отклониться от исходного направления, чтобы изображение оставалось отчетливым. У роговицы, водянистой влаги и стекловидного тела — у каждого своя преломляющая способность (т. е. способность отклонять лучи света), а хрусталик может еще и аккомодировать — кривизна его передней и задней поверхностей изменяется так, что он трансфокусирует. Что позволяет хрусталику **аккомодировать?**

В середине XIX в. немецкий физик Г. Гельмгольц в «Трактате по физиологической оптике» обратил внимание, что хрусталик подвешен на нитях, выходящих из так называемой цилиарной мышцы (мышцы ресничного, или цилиарного, тела), которая окружает экватор хрусталика наподобие воротника, но не соприкасается с ним непосредственно. Эти неэластичные нити, называемые цинновыми связками, как теперь известно, образуют вокруг хрусталика три кольца из похожих на волоски «спиц»: одно кольцо прикреплено к экватору, а два **других** — несколько спереди и сзади него. Гельмгольц предположил, что когда глаз сфокусирован на бесконечность (для человека она начинается с расстояния около 6 м), подобная сфинктеру цилиарная мышца расслабляется и потому расширяется; диаметр этой кольцевой мышцы достигает максимума. Расширяясь, мышца натягивает цинновые связки, заставляя их, в свою очередь, растягивать хрусталик. Натяжение уплощает переднюю и заднюю поверхности хрусталика и увеличивает диаметр его экватора. В этом состоянии, называемом неаккомодированным, способность хрусталика отклонять лучи света минимальна.

Совокупное преломление света, обеспечиваемое роговицей, водянистой влагой, неаккомодированным хрусталиком и стекловидным телом, как раз таково, что изображение далекого предмета фокусируется в центральной ямке. Когда глаз стремится сфокусироваться на точке ближе 6 м, цилиарная мышца сокращается, в результате диаметр ее отверстия уменьшается, а сама мышца слегка сдвигается вперед. Оба эти изменения уменьшают натяжение связок и тем самым вызываемое ими **натяжение** хрусталика. Затем хрусталик эластично восстанавливается. По мере того как хрусталик фокусируется на все более близких предметах, он становится толще спереди назад, его поверхности резче искривляются, а диаметр экватора уменьшается. Этот процесс ослабления напряжения строго регулируется для обеспечения точного уровня дополнительного преломления, нужного для фокусировки на предметах, расположенных ближе 6 м.

Таким образом, хрусталик не аккомодирован — он наиболее плоский и обладает наименьшей преломляющей способностью, когда испытывает максимальное натяжение, т. е. когда глаз сфокусирован на бесконечность и **цилиарная** мышца полностью ослаблена. Хрусталик максимально аккомодирован (резче всего изогнут и обладает наибольшей преломляющей способностью), когда он испытывает наименьшее натяжение, т. е. когда глаз сфокусирован на ближайшем различимом предмете и цилиарная мышца полностью сокращена.

Гельмгольц представлял себе хрусталик как легко формируемый мешочек с жидкостью. На самом же деле вещество в «мешочке» состоит из длинных, подобных лентам волокон, которые сцеплены друг с другом, а также лежат одно на другом, как чешуя на луковице. Сам мешочек состоит из волокон другого рода, ориентированных параллельно поверхности хрусталика.

Но то, что мы видим, не есть видение свойств электромагнитных волн, а исключительно результат их взаимодействия с особым веществом сетчатки глаза — зрительным пурпуром. Однако это вещество способно лишь превращать световую энергию в нервную, передаваемую, в свою очередь, в сложнейшую систему нервных клеток, из которых состоит внутренняя часть сетчатки. Многослойная структура сетчатки глаза, как и многослойная структура коры головного мозга, включает в себя нервные элементы различного типа. К ним относятся биполярные клетки, способные улавливать возбуждения, возникающие в отдельных светочувствительных элементах, и переводить их в более глубокие слои, дендриты которых расположены в горизонтальной плоскости и способны объединять возбуждение, возникающее в группе светочувствительных элементов. Далее эстафету перехватывают ганглионарные клетки, расположенные во внутреннем слое сетчатки и способные собирать возбуждение и передавать **его** на зрительный нерв, **являющийся** началом проводниковой части зрительной системы.

Но это не все. Особое место в сетчатке занимают «амакринные клетки», отличающиеся тем, что расположение дендритов и аксоном в них более образное, чем у всех перечисленных кле-

ток. Их дендриты расположены по направлению к внутренней, а аксоны — по направлению к внешней (т. е. светочувствительной) части сетчатки. В настоящее время доказано, что они представляют собой афферентный аппарат сетчатки, обеспечивающий доведение до светочувствительного слоя тех возбуждений, которые возникли в коре, и т. о. позволяющий регулировать чувствительность рецепторных приборов соответственно внутренним (центральным) условиям субъекта.

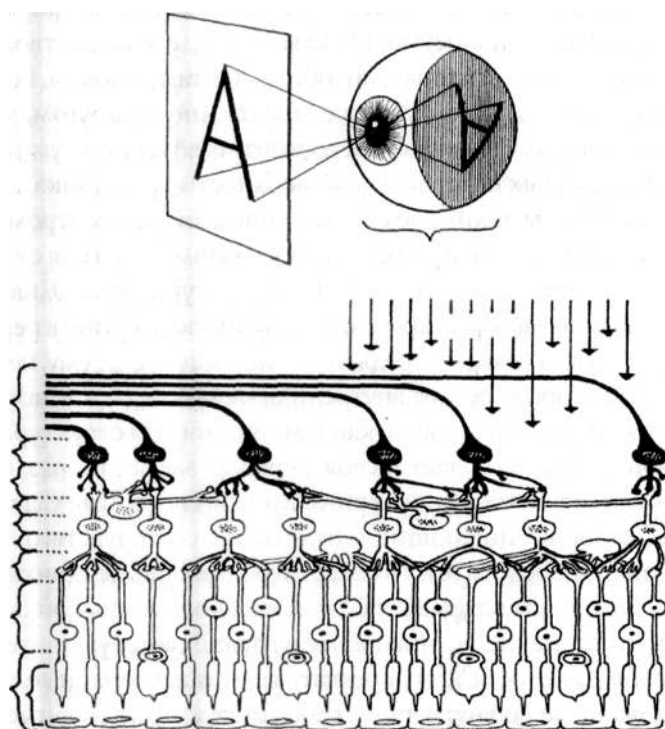


Рис. 21. Одна из гипотетических моделей построения зрительного образа на основе «нейронных» и «пространственно-временных» связей, отражающих оптико-механическую модель проецируемого на сетчатку глаза изображения. Модель оказалась полезной для разработки принципов механического распознавания образов с последующим переводом изображения в цифровую систему обработки сигнала

Таким образом, основываясь на современных *знаниях* о сложнейших процессах зрительного восприятия, можно заключить, что формированию зрительного образа предшествует сложнейшая программа переработки исходного сигнала в субъективно переживаемое «пространство зрительного восприятия». До настоящего времени описание этого «пространства» остается гипотетическим. Существует несколько моделей описания, но ни одна из них не заслужила полного научного подтверждения. Некоторые из них представляют интерес для разработчиков искусственных систем оптико-механического распознавания сигналов. Другие — для описания нейрофизиологических процессов в коре головного мозга. Третьи — для *анализа* сравнительных процессов зрительного восприятия человека и некоторых животных (кошки, кролика, лошади и др.). **Но** не существует такой модели, с помощью которой можно описать картину того, **что** мы переживаем при зрительном восприятии, почему именно такая переработка информации вызывает это переживание.

Согласно современным взглядам, восприятие представляет собой сложную совокупность процессов, обеспечивающих субъективное и пристрастное отражение действительности. В этом скрывается глубокий смысл именно человеческого способа видения мира, соответствующего занимаемой им экологической нише. Представьте картину мира, поставив себя на место муравья, и сразу все образы восприятия станут символизировать совершенно иное мироощущение. То, что было кучей песка, станет горой с осыпающимися полупрозрачными глыбами, а ручей станет непреодолимой рекой. Попробуйте сменить пространство нашего обитания на водное, и новая экологическая *ниша* глобально изменит воздействие всей внешней среды, сделав наше эволюционно-адаптивное приспособление к привычной для нас среде бессмысленным.

Восприятие — психический процесс отражения предметов и явлений действительности в определенно значимой для человека совокупности их различных свойств и частей, связанных с переживанием и пониманием целостности отражаемого. Результат вос-

приятия — всегда целостный образ предмета в системе значимых для человека свойств. Поэтому, в отличие от ощущений, которые отражают только отдельные свойства и качества предметов, восприятие всегда целостно и предметно. Оно интегрирует много ощущений, идущих от различных анализаторов, но не является прямым результатом такой интеграции. При этом процессе огромную роль играет апперцепция, или прошлый опыт человека. Поэтому восприятия могут быть полными и неполными, глубокими и поверхностными, точными и ошибочными (или иллюзорными), быстрыми и медленными. Все это зависит не только от чувствительности органов ощущения, но и от предшествующего опыта и знаний; внимательности наблюдения; способностей воспринимающего и его умственного развития; от умения последовательно воспринимать и оценивать различные стороны и свойства объектов восприятия.

Важная особенность индивидуальных различий между людьми — скорость восприятия, т. е. время действия раздражителя, вызывающего практически точное его восприятие. Чем сложнее раздражитель, тем больше времени надо на его восприятие (см. рис. 18). Скорость восприятия повышается под влиянием упражнений и тренировки, понижается от утомления, заболеваний и напряженности. Скорость переработки информации при восприятии напрямую связана со скоростью протекания психических процессов.

Зависит восприятие и от направленности интересов. Радость, вызванная неожиданной встречей долгожданного человека, обостряет восприятие, и наоборот, чем менее интересно для нас событие, тем более оно ослабляется. При полном безразличии к объекту он вообще может не восприниматься и оставаться незамеченным. К примеру, когда мы ищем знакомого человека в толпе, то в первую очередь обращаем внимание на тех, кто наиболее похож на разыскиваемого, и практически не замечаем остальных.

Восприятие всегда константно (т. е. постоянно). В нем непосредственное познание дополняется прошлым опытом, поэтому

оно осмысленно и более или менее полно выражается словами. Примером константности зрительного восприятия могут служить следующие объекты (рис. 22 и 23).

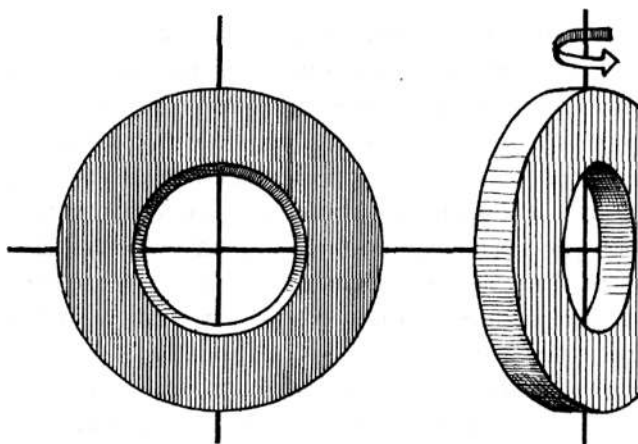


Рис. 22. Кольцо, будучи повернутым вокруг горизонтальной оси, не воспринимается нами как эллипс, хотя в проекции на плоскость мы его наблюдаем именно таким. Свет и тени делают восприятие константным как по величине, так и по форме

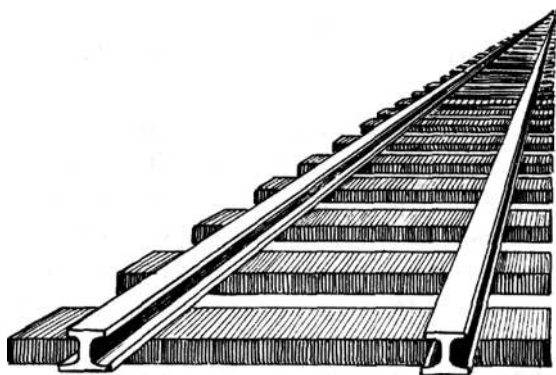


Рис. 23. Еще более убедительным примером константности восприятия является рисунок уходящей вдаль рельсовой дороги. Шпалы кажутся равными исключительно из-за готовности воспринимать их равными по длине и ширине (в перспективе)

Второй рисунок демонстрирует избирательность восприятия, т. е. более нужные детали целого всегда воспринимаются отчетливее. Это зависит как от объективных свойств предметов, которые воспринимаются, так и от субъективной установки, в частности, от апперцепции. Апперцепция — это зависимость восприятия от общего содержания психической ЖИЗНИ человека, от его опыта, интересов, направленности.

Особую роль играют сложные по своей психологической структуре восприятия времени, пространства и движения. Восприятие времени обобщает ряд ощущений, сигнализирующих о длительности, последовательности и скорости течения явлений внешнего мира, а также о внутренних ритмах жизнедеятельности организма, характере их взаимосвязи с внешними событиями и нашими чувствами.

Часы, дни и недели, заполненные значительными, интересными событиями, кажутся быстротекущими, короткими, а отрезки времени, в течение которых не произошло ничего особенного и все было обыденно, привычно, однообразно, представляются особенно длинными. Время переживаемого удовольствия, радости обычно **недооценивается**. Промежутки времени, насыщенные в прошлом интересными, **запомнившимися** в деталях разнообразными событиями, воспринимаются как более длинные, чем периоды, о которых и вспомнить нечего.

В восприятии пространства основу составляют зрительные, вестибулярные, двигательные и кожные ощущения. В комплексе они позволяют судить об отношении собственного тела к вертикали, о пространственном положении и расстоянии до других объектов. Казалось **бы**, что общего между слухом, чувством равновесия, способностью ощущать перемещения, воспринимать время? На самом деле эти биологические феномены очень близки друг другу. Все они реализуются благодаря одним и тем же рецепторам, которые называются волосковыми клетками. Пучки волосков клеток внутреннего уха обеспечивают чувствительность к механическим раздражениям. Своим названием эти клетки обязаны особым волоскам — тончайшим отросткам, пучком от-

ходящим от поверхности клетки. Это сверхчувствительный механико-электрический передатчик, преобразующий механическое раздражение волосков в электрические сигналы, идущие в мозг. Каждая волосковая клетка чувствительна к раздражению лишь в определенных пределах. Поэтому для получения информации о всем разнообразии внешней среды и собственных сложных перемещениях в пространстве организму необходимы тысячи рецепторов с различными диапазонами чувствительности. Такой комплекс волосковых клеток размещен в нескольких миниатюрных образованиях, из которых состоит внутреннее ухо.

У человека во внутреннем ухе шесть образований, в каждом несколько тысяч волосковых клеток с несколько разливающейся чувствительностью. Совместная деятельность рецепторов внутреннего уха дает исчерпывающую информацию о линейном ускорении в любом направлении, об угловом ускорении вокруг трех взаимно перпендикулярных осей, а также о звуках в широком диапазоне частот. Длительность звука, пространственные перемещения, объемность звучания дают представление о времени. Запись активности изолированных волосковых клеток показала, что для каждой есть какое-то одно направление пучка волосков, когда рецептор максимально чувствителен. Если пучок волосков перемещают в различных направлениях, клетка реагирует только на ту составляющую движения, направление которой совпадает с направлением максимальной чувствительности.

Во время развития человеческого зародыша клетки, из которых в дальнейшем формируется внутреннее ухо, вначале закладываются в виде двух утолщенных пластинок — плакод. Эти плакоды располагаются на наружной поверхности эмбриона по бокам от развивающегося нервного ствола. По мере увеличения в размерах они врастают внутрь эмбриона и утрачивают контакт с поверхностью. Начиная с этого момента, их называют ушными пузырьками. Ушной пузырек представляет собой маленький мешочек эпителиальной ткани, наполненный жидкостью. Ушной пузырек развивается довольно сложно, он растет, образуются изгибы, отдельные части сливаются. В результате получаются шесть

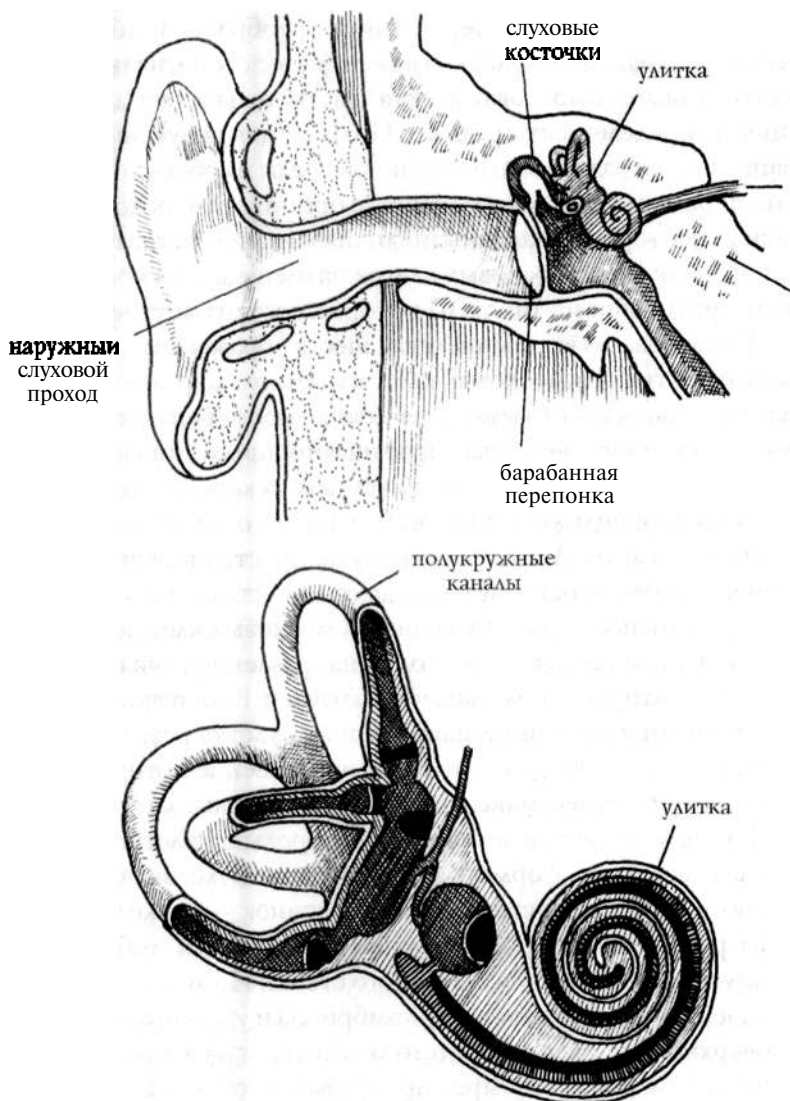


Рис. 24. Строение уха человека имеет сложную конфигурацию не только для того, чтобы «хорошо слышать», но и чтобы правильно воспринимать пространственное положение, ускорение движения и многое другое

рецепторных образований, населенных волосковыми клетками. Три полукружных канала — они воспринимают угловое ускорение — имеют вид трубок тороидальной формы (похожи на ба-ранки). Каналы соединены друг с другом таким образом, что когда голова человека находится в обычном положении, они лежат в трех взаимно перпендикулярных плоскостях. Линейное ускорение воспринимается двумя другими образованиями: эллиптическим (маточкой) и сферическим (мешочком). Собственно орган слуха — улитка — имеет спиральную форму, что и отражено в его названии.

Полностью сформировавшееся внутреннее ухо, с геометрической точки зрения, называют лабиринтом. Шесть его частей построены по плану, в котором угадываются черты исходного ушного пузырька зародыша. Все они состоят из непрерывающегося слоя эпителиальной выстилки и подлежащей соединительной ткани. Эпителий окружает замкнутую полость, наполненную жидкостью — **эндолимфой**. Пространство снаружи перепончатого лабиринта также заполнено жидкостью, но другой, отличной по составу от эндолимфы; там, где она скапливается, ее называют перилимфой. Вся конструкция покоится в хрящевом футляре, а поверх него еще и в костном.

Итак, слой эпителия разделяет две различные тканевые жидкости. Волосковые клетки эпителия контактируют как с эндолимфой, так и с перилимфой. Апикальная поверхность клетки соприкасается с эндолимфой внутри органа, а ее базальная часть, основание, омывается перилимфой. Эти две жидкости очень важны для функций волосковых клеток. Чтобы постигнуть сущность функционирования волосковой клетки, необходимо представлять механизм работы всех частей лабиринта. **Маточка** и мешочек расположены так, что положение этих органов в двух ушах обеспечивает чувствительность к линейному ускорению в любом направлении.

Еще важнее, что парные слуховые пузырьки постоянно следят за ускорениями, обусловленными силой тяжести. Благодаря этому они играют ключевую роль в контроле осанки, походки

и равновесия. Ощущение направления этими двумя органами происходит по весьма сложной системе сигналов, но для простоты можно считать, что маточка воспринимает горизонтальное ускорение, а мешочек — вертикальное. Волосковые клетки маточки и мешочка расположены в так называемых слуховых пятнах — эпителиальных образованиях серповидной формы, имеющих примерно 1 мм в поперечнике. Такое пятно, более или менее плоское, включает несколько тысяч волосковых клеток. В мешочке слой эпителия расположен в основном вертикально, а в маточке — горизонтально.

Параллельно эпителию в непосредственной близости от него лежит отолитовая мембрана; она представляет собой густую сеть белковых молекул. В углубления отолитовой мембраны погружено множество мельчайших известковых кристаллов — отолитов. Отолиты состоят из карбоната кальция, обычно в форме кальцита, обызвествляющего органический остов образования. Плотность отолитов во много раз больше, чем плотность эндолимфы в маточке и мешочке. Поэтому при ускорении отолиты вследствие инерции отстают от движения эндолимфы. Их давление на отолитовую мембрану передается пучкам волосков. Волосковая клетка при этом механически раздражается: верхушка пучка волосков смещается в сторону, противоположную направлению ускорения.

В полукружных каналах механическое раздражение передается на верхушку пучка волосков иным способом. Каждый полукружный канал представляет собой округло изогнутую трубку диаметром примерно 6 мм. В одном месте сечение канала несколько больше, чем в остальной его части; расширение называется ампулой. В ампуле поперек канала располагается слой ткани — гребешок, покрытый студенистым внеклеточным веществом — купулой. Волосковые клетки размещаются в гребешке, а пучки волосков торчат наружу, окутанные студенистым веществом купулы. При угловом ускорении, например если быстро повернуть голову, эндолимфа смещается, и мы воспринимаем сложное движение.

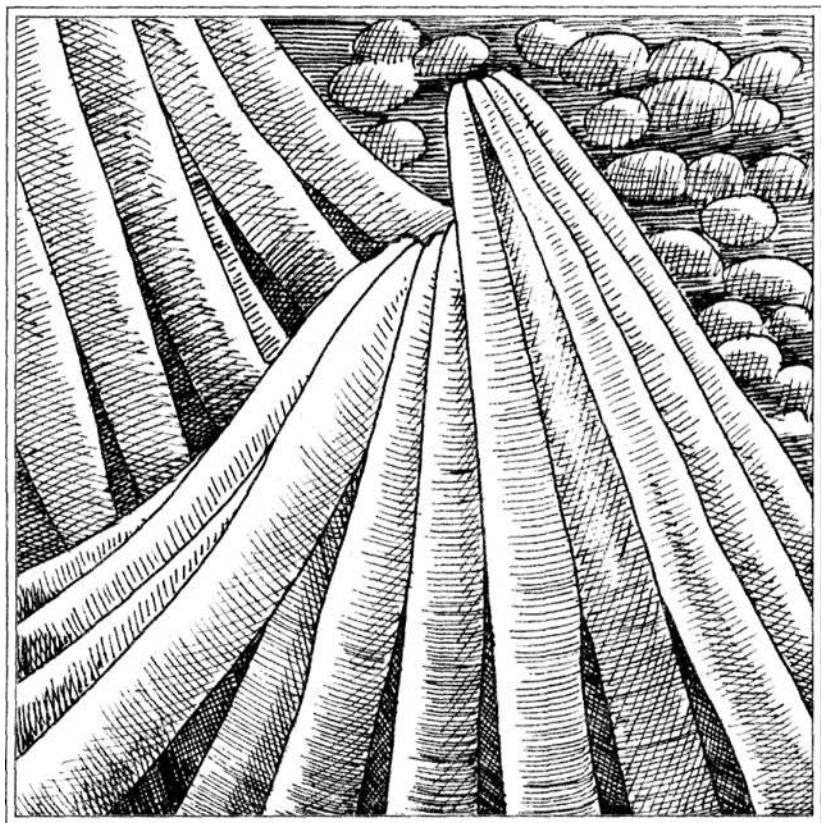


Рис. 25. **Волосковые** клетки внутреннего уха обеспечивают чувствительность к **механическим** колебаниям не только в звуковом диапазоне частот (20—20 000 Гц). Они отвечают за восприятие положения тела в пространстве, за перемещение, повороты и ускорение тела, которые испытывает человек при движении, за равновесие

Таким образом, рассматривая восприятие как **активный** процесс, мы должны заключить, что полное восприятие предмета является результатом сложной **аналитико-синтетической** деятельности различных систем, а не результатом работы какой-либо системы одной модальности — зрительной, слуховой и т. д. Одним из важнейших компонентов восприятия является движение.

Причем к распознаванию движения относятся как контактные, так и дистантные рецепторы. А. Н. Леонтьев полагал, что восприятие есть система перцептивных действий и овладение ими идет через обучение и практику. При этом зрение и слух человека являются одновременно и дифференциальными, и интегральными восприятиями.

Иллюзии восприятия

В результате различных форм «разлада» между источниками информации, поступающей по зрительным, слуховым и прочим каналам взаимодействия человека с внешним миром, возникает ряд иллюзий восприятия. Наши иллюзии — это искажения отражения действительности. Они могут вызываться физическими, физиологическими и психологическими причинами.

Примером иллюзии физического происхождения является мираж. Искусственно созданная физическая иллюзия — голограмма. Многие иллюзии мы стремимся создать искусственно — для расширения впечатлений за счет построения так называемого компьютерного, виртуального мира, в котором стереозвучание усиливает и практически приравнивает наши переживания к восприятию переживаний реального мира.

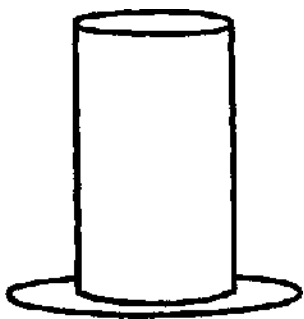


Рис. 26. Восприятие вертикального размера цилиндра шляпы кажется человеку «длиннее» восприятия горизонтального размера ее полей. Этот эффект можно усилить, если дополнить цилиндр вертикальными линиями, а поля нижнего диска — горизонтальными. На самом деле высота цилиндра и диаметр равны между собой

К иллюзиям физиологического происхождения относятся, например, такие, которые возникают из-за изменения работы органов восприятия. Если надавить сбоку на глазное яблоко, то предмет, на который мы смотрим, раздвоится.

Примером психологической причины иллюзии являются искажения, возникающие вследствие контраста: серый предмет на белом фоне кажется более темным, чем на черном.

Особо следует отметить психологическую иллюзию, механизм которой до настоящего времени недостаточно выяснен. Например, переоценка длины вертикальных линий, по сравнению с горизонтальными, имеет большое практическое значение в построении рисунка одежды, при создании архитектурных сооружений и т. п. (рис. 26).

Одним из наиболее ярких примеров иллюзии восприятия является хорошо осязаемое «нарушение параллельности линий при их пересечении взаимно перпендикулярными или расходящимися под углом **ЛИНИЯМИ**».

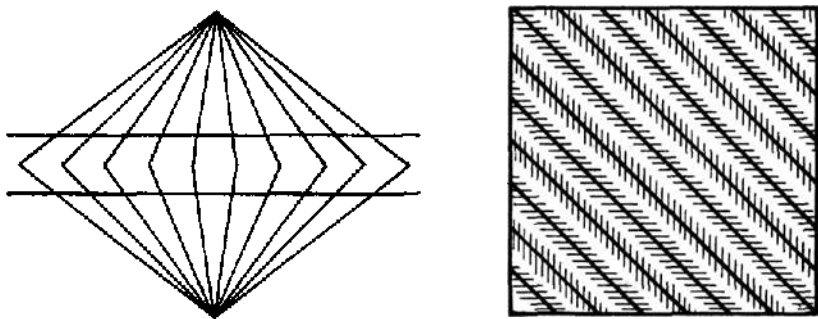


Рис. 27. Искажения параллельных линий в зависимости от характера фона

Бывают иллюзии (как и особенности) не только восприятия, но и памяти, мышления, вообще многих форм мироощущения. Но все же иллюзии восприятия чаще других могут стать причинами ошибок в определении размеров, параллельности и удаленности предметов, поэтому их принято выделять особо. Иллюзии следует отличать от галлюцинаций. Последние возникают без каких-либо предметов внешней действительности, воздействующих на органы чувств. Зрительные и слуховые иллюзии разнообразны по своему характеру и по причинам, лежащим в основе их происхождения.

Иллюзии «геометрической перспективы» прекрасно иллюстрируют, когда одинаковые по размеру предметы кажутся **по** мере удаления от нас больше своей реально видимой величины, а близкие — меньше в своих кажущихся человеку величинах.

Восприятие движения

Восприятие движения представляет собой построение образов пространственно-временного перемещения, и оценка движения зависит от восприятия интервалов времени. Всякое движение в пространстве характеризуется скоростью, направлением и ускорением. При этом различные стороны движения воспринимаются дифференцированно. Однако они не могут быть зрительно замечены и правильно оценены. Весьма медленные движения, например часовой *стрелки*, непосредственно зрением не воспринимаются. Очень быстрые движения «сливаются» в нашем зрительном восприятии. Так, быстрое вращение **пропеллера** вызывает зрительный эффект полупрозрачного сплошного круга.

В зависимости от того, в какой степени восприятие опосредовано нашими намерениями и волей, оно может быть произвольным и произвольным. Произвольное как форма деятельности тесно связано с преднамеренной ориентировкой, т. е. получением достаточно верного представления о чем-либо, умением разбираться в окружающей обстановке. Процесс ориентировки как формы восприятия взаимосвязан с пониманием цели. При целевом восприятии проявляется такое качество, как наблюдательность, или постоянная готовность к восприятию именно того, что нужно для определенной цели.

Дополнительные материалы для преподавателей и студентов

Дополнение к 6.1. Закон Йеркса-Додсона

Многократно проверенный разными авторами, закон Йеркса-Додсона устанавливает связь между оптимальным уровнем мотивации и сложностью задачи. При несложных задачах уровень

мотивации (и эмоциональной активации) слабо влияет на эффективность деятельности. При средней сложности задания оптимален и средний уровень активации. При очень сложных (и эмоционально значимых) заданиях чем слабее мотивация, тем эффективнее деятельность. Практически это означает, что при выполнении ответственных заданий любая внешняя мотивация (имеющая смысл угрозы) не помогает, а только вредит.

Один из опытов, поставленных Патриком в 1934 г., выглядел так. Испытуемого помещали в кабину с четырьмя дверями. Ему предлагалось как можно быстрее найти выход. Для этого надо было найти одну незапертую дверь. Никогда одну и ту же дверь не оставляли открытой дважды подряд. Этим затруднялся выбор стратегии. Чем сильнее стимулировали активность (путем воздействия слабым электрическим разрядом), тем менее рациональными, стереотипными и неэффективными становились решения и действия испытуемого.

Закон **можно** проверить на себе. Чем больше вам нравится лицо противоположного пола (или: чем больше вы боитесь экзамена), тем хуже вы действуете, сами себе мешая добиться успеха. Осознав это, сделайте выводы и научитесь регулировать свои эмоции.

Дополнение 6.2. Расширение зрачка как индикатор эмоции. Опыты Хесса (1965)

Автор исследовал реакцию зрачков студентов и студенток на фотографии разного содержания: а) пейзажей, б) маленьких детей, в) матерей с младенцами, г) обнаженных мужчин и обнаженных женщин.

Оказалось, что при виде пейзажей зрачки заметно не расширялись ни у студентов, ни у студенток. Зрачки студентов значительно увеличивались при рассматривании фотографий женщин, а у студенток — мужчин. Кроме того, студентки реагировали аналогичным образом на фото матерей с детьми и младенцев.

Чтобы затруднить процесс разгадывания ваших мыслей и чувств, Ж. Годфруа рекомендует ходить к гадалкам в темных очках. **Как** еще их можно использовать, решайте сами.

Дополнение к 6.3. Любовь и истолкование улыбки

Жан тайно влюблен в Изабеллу. При встречах она неизменно улыбается ему. Другим молодым людям она улыбается не всегда. Чтобы убедиться в чувствах Изабеллы, Жан решает проверить, искренне ли улыбается она ему или ей нужны только его конспекты? Как человек начитанный, он знает, что, по данным психолога Эбби (1982), мркчины часто ошибаются в интерпретации, принимая улыбку или интерес со стороны женщины за попытку обольщения.

Что **можно** посоветовать Жану? Француз Ж. Годфруа рекомендует объясниться, пока Изабелла не перестала ему улыбаться.

Резюме 6-й главы

Первые три уровня-компонента в структуре психики человека — эмоционально-вегетативный, психомоторный и перцептивный — являются первичными преобразовательно-познавательными процессами. С их помощью человек ориентируется как в своем телесном и духовном состоянии, так и в окружающей среде, имея возможность действовать рационально и эффективно.

Общей чертой всех **этих** трех **уровней** является необходимость поддержания непрерывного непосредственного контакта с физическим миром. Только потом, с появлением *представлений*, активное познание мира может продолжаться как чисто внутренний мыслительный процесс, не нуждающийся в продолжении физического взаимодействия человека с миром.

Познание мира на этих трех уровнях не исчерпывается отражением какой угодно сложности. Процесс познания все больше становится внутренним, независимым от внешнего мира. Решающую роль в построении перцептивного образа играет личность, ее состояние, потребности, установки, мотивы. Обобщенно это свойство восприятия еще В. Вундтом названо *апперцепцией*.

Все эти факторы по мере созревания *представлений* становятся все более значимыми, а психика в целом — все более неза-

висимой от внешних воздействий. Все внешние влияния отныне могут изменить поведение индивида, только воздействуя на внутреннюю картину мира и факторы, ее породившие.

Отрицать это можно только с позиций старого бихевиоризма. Необихевиоризм Толмена фактически отошел от старой стимульно-реактивной схемы, введя понятие промежуточных переменных. Дело, однако, в том, что в этот «промежуток» надо поместить всю психику, а это значит — отказаться от бихевиоризма как теории психики.

Вопросы для самопроверки к 6-й главе

1. Как понимать высказывание: психика — это значимые переживания?
2. Как можно представить себе структуру **протопсихики** плода?
3. Каковы функции эмоционально-вегетативных процессов первого уровня?
4. Каковы временные рамки сензитивного периода развития психомоторики ребенка?
5. Почему развитие психомоторики является условием формирования сенсорной психики?
6. Расскажите об уровнях построения движений.
7. Что такое язык тела? Приведите примеры.
8. Какие вы знаете законы восприятия?
9. От чего зависят особенности восприятия?
10. Какие особенности у зрительного восприятия?
11. С чем связано слуховое восприятие и почему?
12. Что называется апперцепцией?
13. Чем обуславливается восприятие времени?
14. Что такое иллюзии и какие бывают их виды и причины?
15. От чего зависит оценка движения?

Литература

1. Курия А. Р. Ощущения и восприятие. М. МГУ, 1975. С. 44.
2. Аиндсей П., Норман Д. Переработка информации у человека. М, 1974. Стр. 31-32.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

3. *Гибсон Дж.* Экологический подход к зрительному восприятию. М., Прогресс, 1988.
4. Вопросы философии. В. **12, 1966.**
5. Психологический словарь / Под ред. Давыдова В. А. с соавт. **М.:** Педагогика, 1983. С. 159.
6. *Головаха Е. И., Кроник А. А.* Психологическое время личности. Киев: АН УССР, 1984.

ГЛАВА VII

ВЫСШИЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ

Ключевые слова

Представления, мышление и речь, высшие формы памяти. Действия в плане образа. Креативность. Речь, язык. Языковое сознание, непосредственное и опосредованное запоминание. Сохранение. Воспроизведение. Готовность к школе. Организация учебной деятельности

Взаимодействие человека с физическим миром, вершинным событием которого является формирование образов восприятия и их использование для регуляции внешнего, психомоторного поведения, — это одна из трех форм психической активности. Параллельно с ней созревают и совершенствуются формы взаимодействия человека с другими людьми в процессе общения, порождающие интерактивные структуры психики. На основе этих двух — манипулятивных и интерактивных — структур психики формируется третья — рефлексивная (см. рис. 6).

Уже манипулятивные компоненты психики включают в свой состав не только низшие, биологически детерминированные психофизиологические механизмы, но и высшие психические функции и процессы (как их назвал Л. С. Выготский), т. е. процессы первично социальные, поведенческие, затем интериоризованные и ставшие высшими психическими процессами и функциями. Понятия «процесс» и «функция» не идентичны, но в данном контексте мы этим пренебрежем.

Процессы общения, в принципе более сложные и высокие (в сравнении с манипуляцией с вещами), наиболее активно формируют высшие психические функции. Тем более это справедливо для рефлексивного компонента (обозначенного на рис. 6, стр. 124 буквой пси греческое с латинским индексом **r**).

На рис. 5, стр. 120 показано, **как** впервые наиболее полно проявляют себя высшие психические функции 4-го уровня — *представления*, С них, с представлений начинается полноценный внутренний мир.

7.1. Представление

7.1.1. Представление как базовый феномен внутреннего мира

В общей психологии термин «представление» используется в узком и широком смысле. В узком смысле под *представлением* понимается чувственный образ предмета или явления (события), которые не воздействуют в данный момент на органы чувств человека. Данные образы возникают путем воспроизведения прошлого опыта субъекта (результатов ощущений и восприятий) в памяти или воображении. В широком смысле под представлением понимается *процесс* репрезентации образов восприятия.

Сравнение образа представления с образами восприятия и ощущения показывает, что представление — это вторичный образ предмета или явления, который сохраняется в памяти. Восприятие возникает лишь при непосредственном воздействии предмета на наши периферические рецепторные аппараты, пред-

ставление же — это образ предмета, который воспроизводится в отсутствие его самого на основе предшествовавшего сенсорного воздействия. В этом и состоит основное отличие от восприятия. Другим важным отличием представления является отсутствие проекции образа вовне. Этим представление отличается от галлюцинаций. Когда у человека возникают галлюцинации, то образ, появившийся в сознании, проецируется во внешний мир и становится для субъекта частью реальности.

Если сравнить первичные образы с образами представлений, можно выделить ряд особенностей последних. В сравнении с восприятием представления обычно отличаются *меньшей яркостью*. Мысленные образы не только бледнее, но и *фрагментарнее*. Часть сторон или черт предмета в представлении могут вообще отсутствовать. Образ представления обычно *неустойчив*, он быстро начинает трансформироваться во что-то иное или разрушается. Удержание в неизменном виде удастся лишь благодаря специальным волевым усилиям. На уровне представления предмет или явление воссоздаются с *меньшей точностью* и несут в себе определенные *искажения* в сравнении с образами восприятия того же самого.

Представление является относительно самостоятельным психическим процессом и ни в коем случае не может рассматриваться как некий сокращенный вариант процесса восприятия, у которого просто заторможены афферентные и эфферентные нервные пути. Вторичные образы не являются бледной копией первичных. Так, например, образ-представление может выступать как *обобщенный образ* предмета или явления, что само по себе значительно расширяет и углубляет наше познание действительности, позволяя преодолеть бесконечное многообразие единичных фактов и отразить закономерное и существенное в окружающем мире. На уровне представления действительность обнаруживает себя перед нами в переработанном виде. Эта переработка ведет к тому, что в образе-представлении некоторые черты предмета или явления акцентируются, выходят на первый план, а что-то ступшевывается, уходя на задний план. Процесс пе-

реработки определяется задачей выделения значения предмета, подчеркивания его роли и отношения к нему субъекта деятельности.

Значение представлений определяется отличием процесса их возникновения (в функциональном плане) от процесса формирования образов восприятия. На уровне восприятия мы привязаны к наличной ситуации, т. к. стимулы из внешнего мира детерминируют возникновение психического образа восприятия. Если бы не было представлений, то «наши мысли, как и наши действия, были бы в исключительной власти настоящего. Ни прошлое, ни будущее не существовало бы для нас все отошедшее в прошлое навсегда исчезало бы, будущее было бы закрыто»¹. Представления создают тот уровень психики, на котором возникает внутренняя жизнь человека, относительно независимая от текущего момента времени и условий наличной ситуации.

Виды представлений

В психологии деление представлений на виды осуществляется по нескольким различным основаниям.

По своему *происхождению* представления разделяют на образы, возникающие на основе ощущений и восприятий, воображения, мышления. Основную массу представлений составляют образы, формирующиеся на базе непосредственного чувственного отражения действительности. Эти образы лежат в основе картины мира, без них последняя выглядела бы как некая схема с вкраплениями быстро меняющихся картинок восприятия текущего момента. Данный вид представлений позволяет узнавать предметы и явления окружающего мира и успешно **ориентироваться** в нем.

Образ-представление может формироваться на основе воображения. Например, когда мы слушаем рассказ товарища о его путешествии по Уралу, то у нас возникают образы тех мест, о которых он повествует, хотя мы и не бывали там. Читая любое ху-

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Педагогика, 1989.

дожественное произведение, человек представляет себе героев, о которых идет речь, обстоятельства действия и многое другое. Воображение позволяет представить события будущего, создать образ ситуации, которая еще только намечается.

На основе логического уровня (мышления) отражения действительности формируются представления, которые позволяют человеку выразить абстрактный результат познания в предметно-наглядной форме. Речь идет о схемах, графических моделях, структурных формулах и т. п. Например, многие определения геометрических понятий опираются на наглядные схематические представления различного **рода**. В физике при объяснении строения атома широко используется его наглядная модель, которую можно встретить почти **во** всех учебниках — как школьных, **так** и **вузовских**. Специфические наглядные представления позволяют ученым делать важные открытия. Примером может служить история открытия Кеккуле структурной формулы бензола. Ученый, размышляя над этой проблемой, задремал и увидел во сне змею, которая ухватила себя за хвост. Когда он проснулся, то на основе образа-представления, подсказанного сном, сформулировал свое открытие.

Еще одним основанием для деления представлений на различные виды является *степень обобщения* в образе объективной реальности. По данному основанию различают *единичные, общие и схематизированные* представления.

Единичное — образ какого-либо конкретного предмета или явления. Они тесно связаны с эмоциональным переживанием действительности, они придают нашим образам ощущение реальности мира, в котором мы живем. Именно единичные представления лежат в основе процесса *узнавания* человеком чего-либо.

На основе единичных формируются общие представления. *Общие представления* — образы, возникающие на основе общих черт группы сходных предметов или явлений. Даже маленький ребенок может нарисовать кошку вообще, собаку вообще или дом. В каждом таком рисунке схвачены те черты животного или предмета, которые всегда у него присутствуют. Однако при более высоком уровне обобщения образ-представление начинает

распадаться на образы отдельных объектов. Например, нельзя представить растение вообще или животное вообще.

Схематизированным называют представление, образ которого отражает предмет или явление в виде условного графического изображения. Например, на уроках истории в школе дети изучают особенности боев и сражений по картам и схемам, где с помощью условных знаков показано положение войск, техники, направление ударов и т. д. На уровне схематизированных представлений утрачивается внешнее сходство с предметами соответствующего **класса**.

Поскольку представления являются чувственными образами, постольку их можно классифицировать по тем анализаторам, с которыми тесно связано их возникновение. На этой основе выделяют *зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные, двигательные* и другие виды представлений. Модальность представлений играет важную роль в организации и динамике психических процессов. Например, слуховые представления позволяют последовательно **презентировать** объекты в сознании, в то время как зрительные дают возможность одновременно ввести в поле ясного сознания множество различных объектов. Замечено, что полярный по своему значению **опыт** люди склонны сохранять в форме представлений различной модальности. Например, воспоминания об успехах и достижениях презентуются в форме зрительных образов-представлений, а жизненные неудачи и потери — в форме аудиальных. Возможно и иное (в том числе и обратное вышеприведенному) соотношение содержания опыта и его модальной представленности. Учет модального уровня организации представлений позволяет оптимизировать методы обучения в системе среднего и высшего образования, повысить эффективность психологической помощи при консультировании, а также успешно используется в иных сферах психологической практики.

7.2. Действия в плане образа и их структура

Сколько раз мы радовались или огорчались, вспоминая события своей жизни! Сколько раз мы замирали в ожидании будущих

перемен! И как часто то, что нас раньше волновало и тревожило, потом вспоминалось с безразличием или улыбкой. Что же произошло за это время? Что изменилось в нашем внутреннем мире, заставив испытывать иные чувства по поводу тех же самых событий?

Расположитесь поудобнее, стряхните напряжение. Вспомните любое приятное событие своей жизни. Создайте мысленно зрительный образ-представление этого события. А теперь вспомните событие безразличное, не волнующее ныне вас, не вызывающее никаких эмоций. Сравните их между собой. Воспроизведите картину приятного события, обратите внимание — цветное это изображение или черно-белое? Находится оно прямо перед вами, а может, чуть выше или ниже, правее или левее от вас? Есть там движение или образ статичен? А теперь, отодвинув первую картинку, обратимся ко второй, воспроизводящей безразличную вам ситуацию. Посмотрите — цветная она или черно-белая; где расположена в пространстве относительно линии вашего взгляда: ближе она к вам или дальше по сравнению с первым изображением; есть ли там движение или образ неподвижен? Думаем, вы нашли какие-то различия. Для каждого они индивидуальны. Довольно часто события, волнующие нас, заставляющие переживать, связаны с возникновением перед внутренним взором ярких цветных картинок, расположенных близко, прямо перед нами, в которых есть движение. А то, что нас уже не волнует, вызывает к жизни черно-белые образы, относительно дальше от нас расположенные, причем в этих образах отсутствует движение. Так психика кодирует значимые и незначимые для человека события.

Прежде чем предложить следующее упражнение, отметим, что никакие идеи не будут поняты теми, у кого они не подкреплены личным опытом. Соотношение идей и опыта можно проиллюстрировать следующей историей.

Дело было в глубокой древности. Однажды мудрый правитель одного государства привез из странствий домой удивительный прибор — солнечные часы. Часы поставили на центральной площади главного города. И каждый житель мог узнать точное вре-

мя. Теперь все видели, когда начинать и когда заканчивать работу, сколько времени отдыхать и в котором часу ждать гостей. Жизнь в государстве стала размеренной, без распрей и конфликтов. Наступило всеобщее процветание. Мудрый правитель долго правил, пользовался всеобщей любовью и уважением. После смерти благодарные граждане решили увековечить его память и воздвигли величественный храм на главной площади города. В центре храма стояли солнечные часы. Все были очень довольны. Вот только часы перестали показывать время. Постепенно размеренная жизнь стала нарушаться. Возникли междоусобицы, войны. Хозяйство пришло в упадок. В конце концов пришли захватчики и поработили процветавшее некогда государство.

В приведенной истории солнечные часы олицетворяют непосредственный опыт. Храм — это скорее всего сооружение из идей, гипотез, теорий. Под сводами храма часы перестают выполнять свою основную функцию — показывать время. Возможно, настанет день, и их сломают за ненадобностью. А в храм будут приходить и молиться богу времени — • Хроносу.

После этого небольшого отступления вернемся к предстоящему упражнению. Несколько предварительных замечаний. Любой зрительный образ имеет множество характеристик: яркость, объемность, удаленность, **четкость**... Их сочетание дает бесконечно большое число вариантов. Каждая из характеристик может быть использована мозгом и психикой для фиксирования значения любого конкретного события.

Параметры образа, которые использует данный человек, кодируя значимость события, можно легко определить. Для этого нужно вспомнить любое приятное событие из своей жизни и создать его зрительный образ. Затем меняем параметры зрительного образа и отслеживаем, как меняются в ответ наши ощущения и переживания.

Если зрительная картинка была цветной, сделайте ее мысленно черно-белой. Если была черно-белой — сделайте цветной. Обратите внимание, как меняются наши ощущения в ответ на такого рода преобразования. Усилились ваши приятные переживания или

ослабели? Может быть, у вас появилось какое-то беспокойство или даже возникло неприятное ощущение?

Теперь верните исходный образ и приблизьте его к себе, если он далеко, или удалите его от себя, если он близко. Отметьте изменения своих переживаний в ответ на эту процедуру. Снова верните исходный образ. Если **он** у вас четкий — сделайте его расплывчатым. Если расплывчатый — сделайте его четким. И проследите за изменением своих ощущений.

Ваша задача — найти параметры образа, достаточно сильно меняющие ваши ощущения и переживания. Кроме перечисленных, можно назвать такие параметры, как яркость, насыщенность, баланс цветов, движение (есть/нет), скорость движения, объемный или плоский образ, блеск изображения, симметричность, наличие или отсутствие рамки и т. д. Количество подобных характеристик зрительного образа очень велико. Поэкспериментируйте с ними, и ваши усилия будут вознаграждены.

В итоге этого упражнения вы найдете два-три, а может, и больше параметров образа, которые действительно изменяют ваше состояние. Все это очень индивидуально. Например, есть люди, у которых блеск изображения вызывает переживание «праздничности» и приводит к повышению настроения. У других увеличение или уменьшение изображения связано с легким головокружением и потерей пространственной ориентации. Кто-то испытывает беспокойство в ответ на ускорение движения в образе, а у кого-то резко повышается общий тонус. Яркие картинки, если их быстро приблизить к себе, также оказывают тонизирующее воздействие.

Очевидно, что полученный опыт можно использовать в своей жизни. Далее мы **как** раз и сосредоточимся на практическом применении этих знаний для улучшения качества нашего повседневного бытия.

Все, что вы открывали в себе чуть раньше, можно успешно использовать для обретения новых возможностей, изменения своих переживаний. Для примера возьмем фрагмент записи одного из семинаров.

Психолог: Сергей, что бы вы хотели изменить сейчас в своем внутреннем опыте?

Сергей: Весь день меня преследует ощущение неудачи.

П. А с чем это связано, как вы считаете?

С. Сегодня утром, за завтраком, я уронил чашку и разбил ее. Это буквально выбило меня из колеи на весь день.

П. Что, чашка была такой ценной?

С. Пожалуй, нет.

П. Тогда как же разбившейся чашке удалось выбить вас из колеи?

С. Когда я был маленьким, то отдыхал летом у бабушки с дедушкой. И однажды разбил чашку. Бабушка очень рассердилась на меня и отругала.

П. В связи с разбитой сегодня утром чашкой у вас...

С. Я увидел, как бабушка на кухне собирает осколки и отчитывает меня.

П. Вы увидели образ своего детства?

С. Да, очень отчетливо.

П. А что, чашка — это единственное, что вы разбили, сломали или испортили у бабушки?

С. Нет, я много чего у них переломал.

П. Но это не вызывает у вас неприятных переживаний?

С. Нет. О чем-то я даже вспоминаю с улыбкой.

П. О чем вы вспоминаете с улыбкой?

С. Однажды я лез через забор в огороде, сломал перекладину и шлепнулся прямо на грядку с луком.

П. Вы видите какой-то образ?

С. Да, я вижу, как лук торчит у меня между пальцев, а перед носом висит большое яблоко с соседнего дерева.

П. У вас есть два образа: один вас беспокоит и вызывает неприятные переживания, другой вызывает улыбку.

С. Да.

П. Сравните эти два образа. Они оба цветные?

С. Да.

П. Есть ли разница в яркости, насыщенности цветов?

С. Во втором очертания какие-то нечеткие.

П. А на картинке с чашкой?

С. Там все отчетливо.

П. На каком расстоянии от вас находятся первая и вторая картинки?

С. Они одинаково удалены. Они обе очень близко. В картинке с чашкой я слышу бабушкин голос.

П. А в другой есть какие-то звуки?

С. Нет.

П. Сергей, картинка, вызывающая у вас улыбку, прозрачна, предметы на ней имеют нечеткие очертания, там нет звуков?

С. Да.

П. Воспроизведите картинку, где бабушка собирает осколки. Сделайте ее прозрачной, чтобы при этом очертания предметов потеряли отчетливость, пропали все звуки...

С. Она у меня не становится прозрачной, и звук голоса сохраняется.

П. В кухне есть окно?

С. Да.

П. В окно светит солнце, все озаряется светом...

С. Да. Стало светло, все как бы засветилось изнутри, нет четкости и тишина.

П. Верните первоначальную картинку. Солнечные лучи освещают комнату...

С. Да. Снова все засветилось.

П. Сделаем эту процедуру еще несколько раз, и каждый раз быстрее, чем прошлый. Попробуйте вернуть и удержать первоначальную картинку, где бабушка собирает осколки.

С. А она сразу становится светлой.

П. И какие ощущения у вас возникают теперь?

С. Неприятные эмоции исчезли.

П. Посмотрите, что стало с вашей разбитой чашкой сегодня утром.

С. Да, утро-то было солнечным. Все как-то посветлело и расплылось.

П. А как вы переживаете это событие?

С. Мне даже забавно стало, что я расстраивался из-за чепухи.

В этом диалоге есть много интересного. Например, становится понятным, как человек создает себе плохое **настроение**. Разбив утром чашку, он знает, что этого мало, чтобы весь день быть выбитым из колеи. Тогда Сергей находит в своем прошлом опыте аналогичное событие, связанное с действительно сильными негативными переживаниями. Вот его ругает близкий человек. Он еще не знает цены вещей и считает, что совершил что-то ужасное. Чувствуя себя одиноким, нелюбимым, незащищенным, Сергей дает волю своим переживаниям и расстраивается, как говорят, «на полную катушку».

7.3. Мышление и речь

7.3.1. Мышление

Глубокое и всестороннее познание действительности возможно лишь при участии мышления, являющимся высшим познавательным процессом. Если в ощущениях реальность отражается отдельными своими сторонами, качествами, признаками, а в восприятиях — в совокупности всех этих качеств, то посредством мышления осуществляется анализ таких особенностей, свойств, признаков предметов и явлений, которые обычно невозможно познать с помощью только органов чувств. И самое главное — с помощью мышления познается то общее в предметах и явлениях, те связи между ними, которые недоступны непосредственно ощущению и восприятию и которые составляют сущность, закономерность объективной действительности. Например, нельзя непосредственно наблюдать физиологические процессы в коре головного мозга, нельзя видеть строение атома, развитие человеческого общества тысячу лет назад, однако человек познает и закономерности физиологических процессов, и строение атома, и историю человечества. Знание закономерностей, процессов, явлений, непосредственно не воспринимаемых, достигается с помощью мышления.

Вскрывая существенные и закономерные связи между предметами и явлениями, человек в процессе мышления всегда обобщает единичные факты и применяет результаты обобщения — об-

щие законы к частным, единичным случаям, явлениям, объектам. Наряду с этим мышление требует оперирования уже имеющимся объемом знаний. Только при этом условии возможно познание нового закона или явления.

Являясь обобщенным отражением действительности, мышление осуществляется посредством языка, слова. И связь мышления с языком сохраняется в любом случае — выражает ли человек свои мысли вслух или думает молча (про себя). В обоих случаях наблюдается действие одних и тех же нервных механизмов, использование одних и тех же речевых сигналов. Разница заключается лишь в том, что когда человек думает молча, движение мускулов речевого аппарата ослаблено.

Необходимо также подчеркнуть, что только с помощью мышления решается любая проблема. Там, где перед человеком возникает проблема, где он должен дать ответы на задачи, выдвинутые самой жизнью, и начинается мышление.

Говоря о мышлении как наиболее высокой и совершенной стадии познания действительности, следует, однако, подчеркнуть, что оно неразрывно связано с чувственным познанием, являющимся главным информатором об окружающем мире.

Ощущение, восприятие, мышление — это звенья единого акта познания. Обычно в процессе мышления человек берет за основу познание единичного, конкретного. При обобщении он вскрывает и познает общее в единичном, отдельном факте, явлении, объекте. В свою очередь, единичное, как правило, — результат ощущения или восприятия.

Мыслительная деятельность осуществляется в практике и неразрывно связана с нею. Любой вид деятельности, любой вид труда основывается на решении мыслительных задач. Практика является источником мышления, и одновременно, как и для ощущений и восприятия, практика для него есть критерий истины. Все, что ни познал бы человек посредством мышления, проверяется практикой, которая дает ответ на вопрос, правильно ли он познал то или иное явление, ту или иную закономерность или нет, сумел ли он в процессе мыслительной деятельности вскрыть то

или иное научное или общежитейское положение, отражающее объективные связи, закономерности действительности, или нет. Являясь источником мыслительной деятельности, практика вместе с тем служит и главной областью применения результатов мышления. Человек может мыслить только в деятельности. В сущности, процесс мышления начинается тогда, когда перед человеком возникает необходимость ответить на тот или иной вопрос, решить конкретную задачу, найти тот или иной способ действия и т. д.

Мышление — это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психологический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза. Оно возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы.

Мышление всегда сохраняет связь с чувственным познанием, т. е. с ощущениями, восприятиями и представлениями. Весь свой материал мыслительная деятельность получает только из одного источника — из чувственного познания через ощущения и восприятия мышление непосредственно связано с внешним миром и является его отражением. Правильность этого отражения непрерывно проверяется в ходе практического преобразования природы и общества. В ходе мышления осуществляется дальнейшее, более глубокое познание внешнего мира. Благодаря ему становится возможным как бы отделить, абстрагировать зависимости друг от друга. Это достигается путем опосредованного познания. Так, зависимость от человека, выясняющего тепловое состояние предмета, просто исключается, поскольку температуру предмета можно измерить опосредованно — с помощью термометра, а не непосредственно — через тепловые ощущения руки. В результате чувственный образ предмета однозначно определяется только самим предметом, т. е. объективно. Так действует абстрактное, отвлеченное, опосредованное мышление, которое как бы отвлекается от одних свойств объекта для того, чтобы глубже познать другие его свойства. В процессе мышления, используя данные ощущений, восприятия и представлений, человек

вместе с тем выходит за пределы чувственного познания. Мышление продолжает и развивает познавательную работу ощущений, восприятия и представлений, выходя далеко за их пределы.

В реальной познавательной деятельности каждого человека чувственное познание и мышление непрерывно переходят одно в другое и взаимообуславливают друг друга. Для мыслительной деятельности существенна ее взаимосвязь не только с чувственным познанием, но и с языком, с речью. В этом проявляется одно из принципиальных различий между человеческой психикой и психикой животных. Элементарное, простейшее мышление животных всегда остается лишь наглядно действенным; оно не может быть отвлеченным, опосредованным познанием. Оно имеет дело лишь с непосредственно воспринимаемыми предметами, которые в данный момент находятся перед глазами животного.

Только с появлениями речи становится возможным отвлечь от познаваемого объекта то или иное его свойство, закрепить, зафиксировать понятие о нем в специальном слове. Мысль обретает в слове необходимую материальную оболочку, в которой она только и становится непосредственной действительностью для окружающих. Человеческое мышление — в каких бы формах оно ни осуществлялось — невозможно без языка. Всякая мысль возникает и развивается в неразрывной связи с речью. Мышление, т. о., существует в материальной, словесной оболочке. Органическая связь мышления с языком отчетливо обнаруживает социальную, общественно-историческую сущность человеческого мышления.

Познание предполагает неразрывную преемственность всех знаний, приобретаемых в ходе человеческой истории. Эта историческая преемственность возможна лишь в случае их фиксации, закрепления, передачи от одного человека другому, от поколения поколению. Такая фиксация осуществляется с помощью книг, журналов. Во всем этом показательно выступает социальная природа человеческого мышления. Умственное развитие совершается в процессе усвоения знаний, выработанных человечеством в ходе общественно-исторического развития. Процесс познания **мира** ин-

дивидом обусловлен, опосредован историческим развитием научного знания, результаты которого **каждый** осваивает в ходе обучения.

Мыслительная деятельность — это необходимая основа и для усвоения знаний, и для добывания совсем новых знаний в ходе исторического развития человечества. В процессе общественно-исторического развития, познания и преобразования природы и общества вырабатываются и систематизируются научные знания.

Не только психология изучает мышление. Оно составляет и предмет логики. Логика изучает логические формы мышления — понятия, суждения и умозаключения. Понятие есть мысль, в которой отражаются общие, существенные и отличительные признаки предметов и явлений действительности. Содержание понятий раскрывается в суждениях, которые всегда выражаются в словесной форме — устной или письменной, вслух или про себя. Суждение — это высказывание чего-то о чем-то. В зависимости от того, как суждения отражают объективную действительность, они являются истинными или ложными. Истинное суждение выражает такую связь между объективными явлениями, которой в действительности не существует.

Следующей формой мышления является умозаключение. Такая связь между мыслями, в результате которой из одного или нескольких суждений мы получаем другое суждение, извлекая его из содержания исходных суждений. Исходными суждениями являются посылки. Различают умозаключения двух видов: 1) индуктивные; 2) дедуктивные. Индуктивные есть умозаключения от частных случаев, примеров к общему положению. Дедукция — умозаключение от общего положения к частному случаю, факту, примеру, явлению. Видом дедукции является силлогизм — простейшая и вместе с тем очень типичная логическая форма мышления. Силлогизм необходим для нормального протекания мыслительной деятельности. Благодаря ему всякое мышление становится доказательным, убедительным. Поэтому формальная логика, специально исследующая такие формы мышления, как

понятие, суждение, умозаключение, тем самым изучает **важнейшие** закономерности мыслительной деятельности.

Психология изучает процесс мышления индивида, т. е. исследует, как и почему возникает и развивается та или иная мысль. Таким образом, предмет логики — это соотношение между познавательными результатами, которые возникают в процессе мышления. Психология же изучает закономерности протекания мыслительного процесса, который приводит к познавательным результатам

Процесс мышления — это прежде всего анализ и синтез. **Анализ** — это выделение в объекте тех или **иных** сторон, элементов, свойств, связей. В ходе анализа предмета свойства, являющиеся наиболее важными, интересными, оказываются особенно сильными раздражителями и потому выступают на передний план. Такие раздражители вызывают активный процесс возбуждения и по физиологическому закону индукции тормозят дифференциацию других свойств такого же предмета, являющихся слабыми раздражителями. Объединение выделенных анализом компонентов целого есть синтез. В процессе синтеза происходит соединение, соотнесение элементов, на которые был расчленен познаваемый объект. Анализ и синтез всегда взаимосвязаны, всегда вызваны какими-то потребностями личности. Если нет потребностей, нет и деятельности, которую они могли бы вызвать. Изучая мышление, психологическая наука учитывает в той или иной степени, специально исследует, какие потребности и мотивы заставили данного человека включиться в познавательную деятельность и при каких обстоятельствах возникла потребность в анализе и синтезе. Неразрывная связь мыслительной деятельности с потребностями отчетливо обнаруживает тот факт, что всякое мышление — это мышление личности во всем богатстве ее взаимоотношений с природой, обществом, **людьми**.

Производными от анализа и синтеза являются операции сравнения, обобщения, абстракции, конкретизации, классификации, систематизации.

В результате сравнения устанавливается сходство (процесс синтеза) и различие (процесс анализа) между предметами. Благодаря обобщению в группе объектов выделяются общие, наиболее существенные признаки (процесс синтеза). Абстракция — процесс отвлечения от конкретных свойств предметов и явлений и переход к понятийному, абстрактному мышлению. Конкретизация — процесс целостного отражения предмета (синтез) во всех его существенных особенностях (анализ). Классификация — объединение предметов или явлений в группу на основании их эквивалентности. Систематизация — процесс установления взаимоотношений между частями целого.

Начиная с 50-х гг., в области исследований мыслительной деятельности активно развивается когнитивно-стилевое направление, связанное с изучением процессуального (инструментального) аспекта мышления. Когнитивный стиль — индивидуально-своеобразная система предпочтений по отношению к качественному операциональному составу когнитивных актов, особенность когнитивной организации и ее функционирования. Когнитивный стиль — это устойчивый способ, при помощи которого **индивид** перерабатывает информацию.

1. Параметр зависимости-независимости от поля (Виткин, **1954**) выделяется среди других по тщательности разработки. В основе разделения людей на полезависимых и полenezависимых лежит степень свободы от внешних референтов или степень ориентации при принятии решения на имеющиеся знания и опыт, а не на внешние ориентиры.

2. Ширина-узость диапазона эквивалентности (Гарднер, **1959**), отражающая степень понятийной дифференциации. Большое количество групп при классификации объектов, имеющих небольшой объем, рассматривается как мера узости диапазона эквивалентности таких объектов.

3. Параметр толерантности по отношению к нереальному опыту (Гарднер, **1959**) выражается в том, насколько воспринимаются события, не соответствующие тому, что известно как достоверное.

4. Нивелирование—заострение (Клейн, 1951, Хольцман, 1954)

по степени точности оценки последовательно возрастающих либо убывающих стимулов, характеризуется тенденцией либо уравнивать, либо подчеркивать различия.

5. Широта сканирования (Гаднер, Лонг, 1962) определяется широтой распределения восприятия и поиска в памяти.

6. **Увеличение—уменьшение** (Сильверман, 1973) находит выражение в преимущественной склонности к недооценке или переоценке стимула.

7. **Рефлексивность—импульсивность** (Коган, 1964) определяется временем решения вопроса об адекватности имеющихся гипотез в условиях неопределенности, с учетом показателя количества ошибок.

8. **Сложность—простота** (Биэри, 1955) характеризуется дифференциацией и интеграцией когнитивных структур.

Дж. Биэри определял «когнитивную сложность» как многомерность когнитивного пространства и «равновзвешенность» соответствующих координат при понимании и оценке различных социальных ситуаций и поведения окружающих. В свою очередь, под многомерностью пространства понимается количество выделяемых и анализируемых признаков, или понятийная дифференциация.

9. Абстрактная и конкретная концептуализация (Шредер, 1967) выражается в уровне психического отражения. Если информация воспринимается в наглядных и жестких схемах, то это соответствует конкретной концептуализации. При абстрактной же концептуализации, наоборот, информация перерабатывается по иерархическим закономерностям.

Исследования в области когнитивного стиля показали устойчивость связи его параметров с личностными особенностями субъекта. Например, установлено, что полезависимые более успешны в сфере общения, а полenezависимые показывают большую продуктивность в решении познавательных задач, присущая им узость диапазона эквивалентности сопряжена с личностной тревожностью и т. д.

Таким образом, когнитивно-стилевые особенности могут считаться выражением целостности личности в плане ее инструментального единообразия, поскольку они обнаруживают себя на разных уровнях ее функционирования — от решения простых перцептивных задач до сложных поведенческих актов в сфере общения.

Мотивы мышления **бывают**: специфически познавательные и неспецифические. В первом случае движущимися силами мыслительной деятельности служат мотивы, в которых проявляются познавательные потребности. Во втором — мышление начинается под влиянием более или менее внешних причин, а не чисто познавательных интересов.

Мышление имеет целенаправленный характер. Необходимость в нем возникает прежде всего тогда, когда в ходе жизни и практики перед человеком появляются цель, новая проблема, новые условия деятельности. Мышление — это поиск и открытие нового. В тех случаях, где можно обойтись старыми, уже известными способами действия, проблемной ситуации не возникает, и потому мышления просто не требуется. Потребность в мыслительной деятельности исчезает, если школьник хорошо овладел новыми способами решения задач, но вынужден решать однотипные примеры, ставшие ему известными. Следовательно, не всякая ситуация является проблемной.

Необходимо различать проблемную ситуацию и задачу. Проблемная ситуация означает, что в ходе деятельности человек неожиданно натолкнулся на непонятное. Задача же появляется из проблемной ситуации, тесно связанной с ней, но отличающейся от нее. В ходе ее решения отчетливо выступает как процесс мышление. Нахождение решения часто описывают как внезапное, неожиданное, озарение и т. д. Так фиксируется результат, продукт мышления, но задача психологии — раскрытие внутреннего мыслительного процесса, приводящего к результату.

Мышление и решение задач тесно связаны друг с другом, но их нельзя отождествлять. Решение задачи осуществляется только с помощью мышления, и не иначе. Но мышление проявляется

не только в этом процессе, Мыслительная деятельность необходима и для самой постановки задач, для выявления и осознания умственных усилий, требующихся для ее последующего разрешения. Мышление нужно для усвоения знаний, для понимания текста в процессе чтения и других случаях, не тождественных поиску ответов на задачу.

В психологии мыслительной деятельности выделяют различные ее виды — наглядно-действенное, наглядно-образное, отвлеченное мышление.

В ходе исторического развития люди решали встающие перед ними задачи сначала в плане практической деятельности; лишь затем из нее выделилась деятельность теоретическая. Практическая и теоретическая деятельности неразрывно взаимосвязаны. Первичной является не чисто теоретическая, а именно практическая деятельность. Лишь по мере развития последней из нее выделяется как относительно самостоятельная теоретическая мыслительная деятельность.

В процессе развития каждого ребенка исходной выступает практическая деятельность. В **преддошкольном** возрасте мышление в основном наглядно-действенное. Ребенок анализирует объекты **по** мере того, как он потрогает руками, разъединит предмет и вновь соберет. В простейшей форме наглядно-образное мышление возникает у дошкольников. Связь мышления с практическими действиями у них хотя и сохраняется, но не является такой тесной, как раньше. Дошкольники мыслят лишь наглядными образами и еще не владеют понятиями. Такое мышление детей полностью подчинено их восприятию, и потому они не могут отвлечься, абстрагироваться с помощью понятий от некоторых свойств рассматриваемого предмета.

Отвлеченное мышление у школьников в форме абстрактных понятий выступает не только в виде практических действий и не только в форме наглядных образов, а прежде всего в форме отвлеченных понятий и рассуждений. Осваивая различные науки, ученик начинает успешно оперировать не только отдельными понятиями, но и целыми классами, системами понятий. Отвлечен-

ное мышление не отрывается от **ощущений**, восприятия и представлений. Эта неразрывная связь мыслительной деятельности с наглядно-чувственным опытом имеет еще большее значение в ходе формирования понятий. Но наглядность играет двоякую роль. С одной стороны, она облегчает этот процесс, с другой — не всякая наглядность и не при любых условиях создает благоприятные предпосылки для формирования отвлеченного мышления.

Теория мышления сложилась в процессе конкретного экспериментального исследования; вместе с тем она является прямой конкретизацией принципа детерминизма. Мышление детерминируется объектом, но непосредственно, а не через внутренние закономерности мыслительной деятельности — анализирование, синтезирование, обобщения и т. д., преобразующие чувственные данные, в которых основные свойства объекта не выступают в чистом виде. Мышление — это все более полное и многостороннее мысленное восстановление объекта: реальности, действительности, — исходящее из чувственных данных, возникающих в результате воздействия объекта. Понимание мышления как познания, как мысленного восстановления объекта путем преобразования исходных чувственных данных — это и есть теория отражения.

Однако названными тремя видами не ограничивается многообразие форм мыслительной деятельности. Человеческое мышление может быть творческим. Творческими, или креативными, способностями называют особый тип интеллектуальных способностей, проявляющийся в использовании данной в задаче информации разными способами и в быстром темпе. Это способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта. Следуя этой формулировке, критерием творчества является не только качество результата, но и характеристики, активизирующие творческую продуктивность.

Креативность характеризуется способностью к созданию новых понятий и формированию новых навыков. Благодаря ей ста-

новятся возможными творческие достижения личности. Гилфорд выделил 16 гипотетических интеллектуальных способностей, характеризующих креативность. Среди них — текучесть, беглость мышления, его гибкость и оригинальность, чувствительность к проблемам и др. Все эти характеристики объединены Гилфордом понятием дивергентного мышления, которое проявляется, когда проблема еще должна быть определена и когда не существует предписанного, традиционного пути решения.

Близким к понятию креативности является феномен интеллектуальной активности. Интеллектуальная активность рассматривается как интегральное свойство личности, которое обеспечивает возможность выходить за пределы заданной ситуации, действовать вне требований *ситуаций*, т. е. позволяет выйти за рамки внешне целесообразной деятельности и осуществить собственное целеполагание. Интеллектуальная активность личности проявляется в любых обстоятельствах, в любой сфере деятельности, но главный ее признак — отсутствие внешней стимуляции. Это не стимулированное извне продолжение мышления, а чисто личностное свойство, свойство целостной личности, отражающее процессуальное взаимодействие познавательных и мотивационных факторов в их единстве. Подход с точки зрения интеллектуальной активности позволяет рассматривать творчество как дериват интеллекта, преломленного через мотивационную структуру, которая либо тормозит, либо стимулирует его проявления.

Понятие креативности охватывает некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств, способствующих становлению и проявлению творчества. Выявление креативного потенциала происходит путем постоянного сопоставления двух типов мышления — дивергентного и конвергентного — и, соответственно, двух типов личности — креативов и интеллектуалов.

При определении качества и свойств креативности почти каждый исследователь предлагает свой выбор наиболее существенных признаков. Однако во всех этих перечислениях существуют признаки, которые выделяются почти всеми как основные и фун-

даментальные. Они вычлняются и в мыслительной деятельности, и в целостной структуре творческой индивидуальности.

Первый признак, который, по мнению большинства авторов, отличает креативов от интеллектуалов, заключается в их «открытости опыту», чувствительности к новому, новым **проблемам**. В противоположность интеллектуалам, которые могут успешно решать пусть самые сложные, но уже готовые, поставленные кем-то проблемы, креативы способны сами видеть и ставить проблемы. Интеллектуалы могут решать, предсказывать ситуации, креативы создают их сами. Таким образом, креативность в первую очередь характеризуется наличием интеллектуальной творческой инициативы, выходом за рамки задач и требований непосредственной действительности. Этот показатель является ведущим в большинстве тестов на креативность.

Второй признак креативности — широта категоризации «широта ассоциативного ряда», «отдаленность ассоциаций». Люди, обладающие творческим типом мышления, склонны к широким обобщениям явлений, не связанных между собой наглядной, очевидной категориальной связью.

Неожиданность использования предмета, придание ему нового функционального или переносного значения — все это показатель широты категоризации в тестах на креативность.

Третий признак — «беглость» мышления. Она определяется богатством и разнообразием идей, ассоциаций, возникающих по поводу самого незначительного стимула. Творческий человек может включать предмет во множество самых разнообразных и неожиданных связей, категорий, количество которых и определяет это качество.

Четвертый признак — гибкость мышления, способность переходить достаточно быстро из одной категории в другую, от одного способа решения к другому. Дивергентам присущи отличные от конвергентных качества — отсутствие внешней и внутренней ригидности, т. е. «прихваченности» к стимулу, к способу решения («спонтанная гибкость»). **Конвергентам** же иногда приписывается так называемая «адаптивная гибкость». Они достаточно легко,

вследствие своей большой прикованности к стимулу, перестраивают направление своего мышления под влиянием ситуации, стимула и социального заказа.

Пятый признак — оригинальность мышления. Основное содержание этого признака — самостоятельность, необычность, остроумность. Это способность порождать новые, нестандартные, не совпадающие с общепринятыми идеи.

Шестой признак дивергентного мышления — точность (завершенность). Это способность придавать завершенный вид своим идеям.

Следует отметить, однако, что в развитии творческого мышления обесценивается роль конвергентного мышления (по Гилфорду — логического, последовательного, линейного). В жизнедеятельности же необходимо развитие обоих путей познания и их интеграция.

Кроме перечисленных, в научной литературе приводятся такие признаки креативности, как способность к переносу, т. е. применения навыка, приобретенного при решении одной задачи к решению другой. **Это**, по сути, способность к выработке обобщающих стратегий поиска аналогий как необходимого условия переноса навыка или идеи. Другим **признаком** является «боковое мышление». Это способность увидеть путь к решению, используя «постороннюю» информацию, подсказку из далекой области.

В научной литературе содержатся данные о сопряженности некоторых индивидуально-личностных свойств с уровнем развития творческого потенциала человека. Однако в работах этого русла нет единодушия. Разные авторы выделяют различные личностные свойства, коррелирующие с креативностью, поэтому психологические портреты «креативов» часто не совпадают. Так, по мнению одних исследователей, креативная личность отличается самоуверенностью, самодовольством, агрессивностью, она мало считается с социальными ограничениями, чужим мнением.

Другие исследователи, характеризуя креативную личность, отмечают такой показатель, как силу личности, которая выражается в комплексе следующих качеств: высоких интеллектуальных

способностях, стремлении к независимости, сопротивлении давлению конформизма, доминантности.

Таким образом, на основании характеристик интеллекта эти люди объединяются в единую группу «креативов», на основании всех их социальных контактов — на две противоположные: для одних характерна замкнутость, отчужденность и лишь большая интеллектуальная инициативность; для других, наряду с этой интеллектуальной инициативностью, — еще и большая открытость, социальная контактность, отмечаются черты конформизма.

В литературе подробно описаны и трудности, которые испытывают лица с высоким творческим потенциалом. В их числе — неприязнь детей к школе, отсутствие склонности к конформному стандартному поведению, стремление к совершенству, ощущение неудовлетворенности, нереалистические цели, сверхчувствительность, нетерпимость, потребность во внимании.

Кроме типологических, в мыслительной деятельности выделяют и индивидуально личностные особенности. К ним относят глубину ума, любознательность, гибкость и подвижность мыслительных операций, логичность мышления, критичность и широту ума, объективность и беспристрастность. Индивидуальное своеобразие мыслительной деятельности определяется мерой ее успешности, продуктивности, стилевым своеобразием, спецификой, связанной с ведущим ее видом, сформированностью индивидуальных качеств ума, мотивацией интеллектуальной деятельности.

7.3.2. Речь, язык, языковое сознание

Речь, сознание, общение. **Функции речи**

Обычно в учебниках психологии речь рассматривают в контексте с мышлением. В самом деле, «всякое слово обобщает», поскольку ядро значения слова — понятие, а понятие — форма существования мысли. Членораздельная речь — это специфически человеческий способ формирования, формулирования и передачи мыслей с помощью средств языка. Исторически речь также возникла вместе с мышлением в процессе общественно-трудо-

вой деятельности, практики (хотя, как будет показано далее, мышление и речь имеют генетические корни, в филогенезе и онтогенезе сначала выполняют разные функции и до определенного момента были автономны в своем развитии). Но речь все же выходит за пределы соотношения с мышлением. В значении слова, кроме понятия, присутствуют эмоциональные и волевые компоненты, вообще играющие значительную роль **на** всех уровнях языковой системы. Таким образом, речь коррелирует с сознанием в целом.

У речи одна первичная и основная функция, ее назначение — служить средством общения. Функция общения (или, как часто ее называют, коммуникативная) включает в себя (в качестве гранич, которыми она поворачивается к нам в разных случаях или в разных аспектах рассмотрения) функции сообщения, обмена мыслями в целях взаимопонимания, экспрессивную (выразительную) и Бездейственную (побудительную). «Речь в подлинном смысле слова является средством сознательного воздействия и общения, осуществляемых на основе семантического содержания речи; в этом специфика речи в подлинном смысле слова, речи человека».

Многие лингвисты и психологи говорят о двух основных функциях речи — как средства общения и как формы существования мысли, сознания. Но тогда они же вынуждены признать, что эти две функции «формируются одна через другую и функционируют одна в другой»

Терминологическая триада: язык, речь, речевая деятельность

До сих пор мы употребляли слова «язык» и «речь» в терминологическом значении, а в их бытовом понимании, на уровне обычного сознания. Настала пора разграничить строго эти понятия, как это давно принято в лингвистике и психолингвистике. Будем исходить из того, что существуют наблюдаемые и представляемые объекты. О реальном существовании последних мы можем говорить тогда, когда они так или иначе входят в состав непосредственно наблюдаемых нами объектов. Воспользуемся для на-

глядности примером из геометрии. Точка в геометрии — представляемый объект, мы представляем ее как идеальную окружность в бесконечном уменьшении. Однако мы видим, наблюдаем линии, каждая из которых состоит из множества точек, что доказывает объективное существование точки, хотя и опосредованно. Запомним этот пример.

В качестве носителей языка мы можем непосредственно наблюдать и иметь дело с таким объектом, как: текст. Тексты могут быть письменными или устными, заготовленными и продуманными или спонтанно созданными, их величина не лимитирована (в этом широком понимании любое отдельное высказывание может быть текстом). Далее назовем текст речью. В таком **узко-**терминологическом значении «речь» не может обозначать процесс, деятельность, способность к этой деятельности (ср. «У животных речь отсутствует»), она обозначает только готовый результат усилий по созданию текстов (говорение, написание, печатание и т. п.), развернутый во времени (устная речь) или в пространстве (письменная речь). Итак, «речь»=«текст». При общении на любом языке происходит обмен текстами.

Акты создания текстов (акты говорения, письма) и акты восприятия текстов (акты адекватного понимания) называют речевыми действиями. Система речевых действий есть речевая деятельность.

Текст-речь является продуктом акта порождения речи и объектов, на который направлен акт восприятия, понимания. Следовательно, речь (текст) служит целям общения. Но в каком случае возможно общение? Очевидно, в том, когда любой текст является равно понятным для говорящего и слушающего, в идеале — для всех носителей данного языка. Это, в свою очередь, предполагает, что текст должен состоять из определенных общезначимых элементов (единиц), которые функционируют по столь же общим правилам (правилам грамматики). Если мы «извлечем» эти общие элементы и выведем единые правила путем изучения достаточно большого числа разнообразных текстов, то получим язык как систему элементов, связанных между собой определенными

формально-содержательными отношениями, язык как систему закономерностей, по которым строится любой текст (реальный или потенциальный). Выделенная нами языковая система («язык» в терминологическом понимании) обеспечивает взаимопонимание при «обмене текстами» между его носителями.

Элементы «языковой системы» описаны в толковых словарях, а правила построения текстов из них даны в грамматиках данного «языка».

Таким образом, мы имеем дело с триадой: язык (языковая система), речь (текст), речевая деятельность. Язык в этой триаде выступает как представляемый объект, возникающий в результате абстрагирования и обобщения реальных свойств текстов как наблюдаемых объектов. Вспомним пример с геометрической точкой. Языковая система, так же как и точка, является представляемым объектом, но любой текст (который мы видим или слышим) содержит единицы этой языковой системы и составлен по ее правилам.

Здесь возникает важный вопрос: значит ли это, что языковая система данного языка не имеет самостоятельного, отдельного существования, что реально существуют только тексты, а сама система есть представляемый объект, конструируемый исследователем-лингвистом?

Ответ зависит от выбранного нами подхода. При выборе **узколингвистического подхода** ответ будет положительный; при этом языковая система выступает как сугубо абстрактный объект, не имеющий отдельного существования, подобно тому, как не имеют отдельного существования, например, законы музыкальной гармонии.

Ситуация, однако, меняется, если мы избираем психолингвистический подход. В этом случае невозможно отрицать, что каждый индивид обладает некоторой внутренней системой, которая позволяет ему строить и воспринимать тексты на данном языке. Таковую систему естественно считать языковой системой в психолингвистическом смысле, причем ее самостоятельное существование безусловно.

Но и в этом случае не может быть в качестве отдельного объекта «языковой системы вообще»: существуют языковые системы отдельных носителей языка (индивида), а выделение и изолирование в них общего, обусловленного социально, в виде отдельной системы, дает нам абстрактный объект, объект теории, который мы и изучаем по грамматикам и словарям.

Кроме двух названных подходов — лингвистического и психолингвистического, для психологии большой интерес представляет нейролингвистический подход, который включает в рассмотрение материальный субстрат психолингвистической «языковой системы»: те неврологические механизмы (прежде всего механизмы мозга), которые делают возможной речевую деятельность, акты говорения и понимания.

7.3.3. Как человек усваивает и использует язык

Усвоение «языка» есть процесс формирования внутренней системы, которая «заведует» процессами говорения и понимания, т. е. языковой системы в психолингвистическом смысле (психолингвистической системы). Но каким образом это происходит? Очевидно, путем обнаружения закономерностей строения текста и отображения их средствами психики: иными словами, формирование психолингвистической системы языка является по существу отражением языковой узколингвистической системы. Ребенок, усваивающий язык, сталкивается с текстами, производимыми окружающими, и в силу своих возрастных возможностей решает задачу выявления закономерностей строения этих текстов — языковой системы в узколингвистическом смысле, одновременно — усвоения и освоения этих закономерностей, т. е. формирует внутри себя психолингвистическую языковую систему.

В дальнейшем сформировавшаяся указанным образом психолингвистическая внутренняя система производит и воспринимает тексты.

Однако сам процесс использования индивидом такой сложной и многоуровневой системы знаков, какой является язык, до-

вольно специфичен (знаковому, или семиотическому, аспекту языка посвящен один из следующих разделов главы).

Во-первых, в течение всей своей жизни один человек использует весьма незначительную в количественном отношении часть языковой системы. Доказано, что обычный человек, не связанный с писательским трудом, пользуется **8–10** тыс. слов, что оказывается вполне достаточным для всех видов деятельности в течение жизни (для сравнения скажем, что известный толковый словарь великорусского языка В. И. Даля содержит в своих 4-х томах более 200 000 слов), а словарь языка А. С. Пушкина, включивший все слова, когда-либо хоть раз употребленные писателем даже в сугубо личной переписке, содержит всего чуть более **21** 000 слов.

Во-вторых, на каждом уровне языковой системы — от фонетического и графического до грамматического и семантического — есть свои требования и ограничения, они составляют нормы, правила использования вербальных (от лат. *«verbum»* — слово) знаков, которым пользующиеся знаками (информанты) обучаются как в естественных условиях — с помощью родителей, в семье, так и в специальных учебных условиях — в школе, на курсах, по справочникам, словарям. Сложности перехода от общих языковых норм к их конкретному использованию привели к тому, что речевые процессы очень поздно достигают своих максимально возможных вершин.

По исследованиям известного психолога акад. Б. Г. Ананьева, наилучшие речевые результаты фиксируются в возрасте **35–40** лет. До этого речевые навыки развиваются и совершенствуются, проходя определенные периоды овладения функциями и формами. Сравните, например, речь дошкольника и младшего школьника, речь подростка и речь взрослого человека с достаточно высоким уровнем образования. Сравнение может идти по линиям правильности использования вербальных знаков, их разнообразия, выразительности, точности, логической соотнесенности, уместности в различных ситуациях, понимания даже разрушенных текстов, а также понимания подтекста, легкости конструи-

рования из отдельных вербальных элементов и т. д. Лингвисты называют перечисленные выше аспекты сравнения в совокупности «проблемами культуры речи».

7.3.4. Формирование речи и мышления у детей (онтогенез)

В языковом сознании взрослого человека отношения мышления и речи **«...можно** было бы схематически изобразить двумя пересекающимися окружностями, которые показали бы, что известная часть процессов речи и мышления совпадает. Это так называемая сфера «речевого мышления». Но это речевое мышление не исчерпывает ни всех форм мысли, ни всех форм речи». Так писал психологический гений XX века Л. С. Выготский в **1934** г. в работе «Мышление и речь».

Известная автономия языка-речи и мышления существует и с генетической точки зрения (т. е. с точки зрения их происхождения и развития). Так, в филогенезе отчетливо вырисовывается до-речевая фаза в развитии интеллекта и доинтеллектуальная фаза в развитии речи. В онтогенезе (у ребенка) **эта** фаза хронологически спрессована в первые два года жизни. В этот начальный период развитие речи и интеллектуальное развитие осуществляются «параллельно», по своим собственным закономерностям. При этом развитие речи оказывается более связанным с эмоционально-волевой сферой, с установлением «прагматического» и эмоционального контакта с окружающими. Что касается развития мышления в этот период, то преобладающим видом является наглядно-действенное (этот вид мышления имеется **и** у высших животных); оно целенаправленно, планируемо, подкреплено мотивами, обладает собственной структурой, но не связано с речью. Это допонятийный вид мышления, т. к. оперирование понятиями здесь носит случайный, неосознанный характер — и основу составляет непосредственное и конкретное отражение действительности.

Переломный момент в отношениях между мышлением и речью наступает примерно в возрасте двух лет, когда линии развития речевого и интеллектуального «пересекаются», обогащая друг друга: речь становится интеллектуальной, а мышление — рече-

вым. Начинается длительный процесс, в результате которого мысль получает возможность приобщаться посредством речевой формы к накопленному обществом опыту. Речь же начинает служить не только потребностям элементарного контакта, но **и**, с развитием индивида, сложным формам самовыражения и т. п.

Однако понятийное мышление становится доминантой поведения только к 6—7 годам, а в период между 2—3 и 6—7 годами ребенок обходится двумя видами допонятийного мышления: **к**рке отмеченному наглядно-действенному добавляется наглядно-образное. Образ у ребенка синкретичен, имеет много частных связей, случайный выбор признаков, субъективен и эмоционален. Расскажем об «эффekte Пиаже» (Жан Пиаже — психолог, специалист в области детской речи и мышления). Если ребенку показать шарик из пластилина, затем на глазах у него превратить шарик в лепешку и спросить, где больше пластилина, то он укажет на лепешку, так **как** она занимает большее пространство. Это как раз демонстрация того, что у ребенка еще отсутствует способность абстрагирования от первичных признаков и перехода к более высокому обобщению.

Ведущий вид мышления — словесно-логическое (языковое, понятийное, абстрактно-логическое, речевое) — у детей с **6—7** лет, **т. е.** с момента обучения в школе. Понятийное мышление — вплоть до усвоения научных понятий (от **11—12** до 14—15 лет). Понятие — важная категория для развития не только интеллекта, но и всех других психических функций и личности в **целом**. Понятие, выраженное в слове, выступает как важный элемент восприятия, внимания, памяти, а не только мышления и речи. Оно придает всем указанным процессам избирательность и глубину.

7.3.5. Речь и мышление: единство, а не тождество

Речь связана с сознанием в целом (см. п. 7.3.2 этой главы), т. е. включена в определенные взаимоотношения со всеми психическими процессами. Но, как видно из предыдущего изложения, основным и определяющим для нее является ее отношение к мышлению.

Речь — форма существования мысли, однако неправомерно как отождествлять мысль и речь, так и представлять ее лишь только внешней формой мысли.

Поведенческая психология (бихевиоризм) пыталась свести мышление к речи, а мысль — к «деятельности речевого аппарата». Но любое словесное выражение регулируется содержанием нашей мысли. Поэтому речь **не** есть совокупность реакций по методу проб и ошибок или условных рефлексов: она — интеллектуальная операция. «Нельзя свести мышление **к** речи и установить между ними тождество, потому что речь существует как речь лишь благодаря своему отношению к мышлению». (С. Л. Рубинштейн.)

Нельзя и отрывать мышление и речь друг от друга. В речи мы формулируем мысль, но, делая это, мы одновременно ее формируем. Речь поэтому нечто большее, чем внешняя одежда, форма мысли; она включается в самый процесс мышления как форма, связанная с его содержанием. Создавая речевую форму, мышление само формируется. Мышление в речи не только выражается, но по большей части оно в ней и совершается.

Речь и мышление связаны сложными и часто противоречивыми отношениями (ср. отношения формы и содержания в философии). Речевая (грамматическая) структура предложения часто не совпадает с логической (мыслительной) структурой суждения, выраженного в этом предложении. Иногда в языке отлагаются и запечатлеваются формы мышления той эпохи, когда возникли соответствующие формы речи, эти формы, закрепляясь в языке, неизбежно расходятся с мышлением последующих эпох. Речь архаичнее мысли. Уже в силу этого нельзя непосредственно отождествлять мышление с речью, сохраняющей в себе архаические формы. Речь вообще имеет свою «технику». Эта «техника» связана с логикой мысли, но не тождественна с ней.

7.3.6. Виды речи. Внутренняя речь

Существует много видов речи, выделенных на разных основаниях. В этом разделе мы рассмотрим две видовые оппозиции: речи устную и письменную, внешнюю и внутреннюю.

Устная речь (публичного оратора, разговорная неофициального характера и спонтанная, речь-беседа в условиях непосредственного контакта с собеседником) и письменная, с одной стороны, очень тесно связаны между собой, с другой — существенно отличны. Различия между ними не сводятся к тому, **что** они пользуются разными техническими (артикуляционными) средствами, они более глубоки. Хорошо известны великие писатели, бывшие весьма слабыми ораторами (М. Горький), и выдающиеся ораторы, выступления которых при чтении (**т.**е. лишенные интонации, динамики, жестов, мимики и др.) теряют большую часть своего обаяния.

Письменная и устная речь обычно функционируют в разных сферах общения, разных общественных институтах. Речь устная по преимуществу выполняет функции в сфере бытовой, разговорной, диалогической, но может быть и ораторским выступлением, докладом, лекцией. Кстати, заранее написанная речь, зачитываемая устно, не может считаться устной в полном смысле. Письменная речь — атрибут делового общения, научно-технической сферы, она более безлична, часто предназначена не для непосредственно присутствующего собеседника.

Письменная речь, как правило, передает более отвлеченное содержание, между тем как устно-разговорная чаще рождается из непосредственного переживания. Именно отсюда вытекает ряд различий в структуре устной и письменной речи и дополнительных паралингвистических средствах, которыми каждая из них пользуется.

В устно-разговорной речи собеседников объединяет так называемая общая «пресуппозиция», т. е. наличие общей ситуации и общего запаса предварительной доречевой информации, которая шире общих фоновых знаний по теме разговора. В таких случаях люди понимают друг друга «с полуслова», иногда достаточно намека, чтобы быть понятым. В разговорной речи поэтому многое недоговаривается, опускаются моменты, ясные из ситуации. В устной речи-беседе, помимо смыслового содержания, имеется целая гамма выразительных средств (модуляция голоса, ин-

тонация, **паузирование**, голосовые подчеркивания и т. д.), при помощи которых передается то, что недосказано в самом содержании.

В письменной речи, обращенной к отсутствующему или принципиально неизвестному читателю (например, в массовой информации газетно-журнальные тексты обращены к массовой, рассредоточенной в пространстве анонимной аудитории), не приходится рассчитывать на то, что содержание будет дополнено общими переживаниями, порожденными общей с автором ситуацией. Поэтому в письменной речи из-за отсутствия обратной связи (характерной для непосредственного общения) требуется более развернутое, чем в устно-разговорной, построение текста, все существенные для содержания логические связи должны быть явно выражены и раскрыты. В письменной речи все должно быть понятно исключительно из ее собственного смыслового содержания.

По меткому замечанию С. Л. Рубинштейна, разговорная устная речь — ситуативная, а письменная речь — контекстная.

При всех различиях между устной и письменной речью они не отделены друг от друга стеной и они же внутри сами не однородны. Существуют виды устной речи, приближенные к письменной, и стили письменной, значительно приближенные к устной. Например, личная переписка друзей будет резко отличаться от научного трактата; эпистолярный стиль **значительно** приближен по характеру своих текстов к устно-разговорной речи. С другой стороны, публичная лекция, доклад используют все выразительные средства устной речи, но в некоторых отношениях значительно приближаются к письменной. Вопреки общепринятому выражению о чтении лекций, лекцию нельзя превращать просто в чтение некоторого текста. Произнесенная перед безмолвной аудиторией, она должна быть в какой-то мере **лекцией-беседой**; сугубо тонкая чувствительность, улавливающая невысказанное состояние аудитории, податливой или сопротивляющейся, увлеченной или скучающей, и умение тут же, как в речи-беседе, учесть по едва уловимой реакции слушателей их внутреннее состояние

и отношение к сказанному — все эти особенности устной речи должны сочетаться со строгой систематичностью и логической связанностью изложения, свойственными не разговорной устной, а письменной речи.

Приведенные примеры означают, во-первых, что устная и письменная речь не внешние противоположности, они взаимовоздействуют **друг** на друга, взаимопроникают. Во-вторых, это означает, что коренные различия между типичными устно-разговорными текстами и письменными научными связаны не просто с техникой письма и устной звуковой речью, но и с различием функций. Устная разговорная речь служит для общения с собеседником в условиях непосредственного контакта и по преимуществу для сообщения по поводу непосредственно переживаемого. Письменная служит обычно для нужд более отвлеченной мысли.

Большие различия, и притом по своему отношению к мышлению, существуют между внешней устной речью и внутренней, которой мы пользуемся, когда, мысля про себя, мы переводим («отливаем») наши мысли в словесные формулировки. Некоторые психологи выделяют в качестве промежуточной между внутренней и внешней речью так называемую эгоцентричную речь. Последняя особенно характерна для детей, когда играющий ребенок разговаривает как бы сам с собой. Иногда при ослабленном самоконтроле эгоцентрическая речь возможна и у взрослых, особенно у пожилых людей. Активность ее возрастает при возникновении каких-либо затруднений в деятельности. Эгоцентрическая речь обслуживает не столько общение, сколько интеллект, она выступает как внешняя по форме и внутренняя по своей функции, по ее психологическому значению.

В качестве внутренней речь как бы отказывается от выполнения первичной функции, ее породившей: она перестает быть средством общения для других, становясь прежде всего формой внутренней работы мысли. При этом она остается социальной генетически: «внутренняя» речь, несомненно, **производна** от речи «внешней». Она (внутренняя речь) формируется в онтогенезе (у ребенка), когда ребенок достаточно хорошо овладеет речью

внешней в результате интериоризации (т. е. перевода, «пересадки» внутрь — в психику) этой внешней речи. Происходит это, когда ребенок для планирования своей игровой и иной деятельности использует проговаривание вслух словесного обозначения, выражения собственных действий. Таким **образом**, развитие внутренней речи начинается с промежуточного, эгоцентричного этапа. При переходе внешней речи во внутреннюю эгоцентрическая речь постепенно исчезает.

Выполняя иную функцию, по сравнению с внешней речью, внутренняя отличается от нее и по своей структуре. Не предназначенная для другого, она «допускает короткие замыкания» (С. Л. Рубинштейн); она часто эллиптична, фрагментарна. Что же пропускается здесь в первую очередь? Известное, т. е. то, о чем все ясно и понятно (ср. у Л. С. Выготского: «Тема нашего внутреннего диалога всегда известна нам»). Тогда обозначается только то, что утверждается (рема или предикат), возникает предикативность как свойство внутренней речи. Эксперименты Л. С. Выготского и его учеников характеризуют структуру внутренней речи именно как предикативную. Однако С. Л. Рубинштейн полагал, что часто «она строится **по** типу конспекта или даже оглавления, когда намечается как бы тематика мысли, то, о чем идет речь, и опускается как известное то, что должно быть сказано. Термины «тема» и «рема» взяты нами из лингвистической литературы и относятся к «актуальному членению предложения», их часто заменяют терминами «данное» и «новое», при этом «тема» (данное) может не совпадать с подлежащим грамматического членения, а «рема» (новое) — с грамматическим предикатом.

Итак, во внутренней речи речевая форма выступает как бы редуцированной: от нее остаются лишь некоторые, самые важные элементы, а все то, что «само собой разумеется», не получает речевого оформления. Этот процесс «компрессии» языковых средств напоминает обычную практику в устных диалогах между хорошо знакомыми участниками ситуации («конституцией речи»), с контекстом, когда многое известное опускается. Тем более это естественно в мысленных монологах, или «монологах

для себя», т. е. когда нет необходимости заботиться о достижении понимания со стороны собеседника.

7.3.7. Определяет ли специфика языка
специфику мышления?

Язык как система, как норма, регулирующая поведение людей, и речь как конкретные тексты, использующие языковые знаки, вместе отражают специфику категоризации языком и речью объективного мира данной этнической общностью.

Действительно, сетка лингвистических координат (грамматических категорий и лексического состава данного языка) может навязывать свою модель реальности носителями данного языка. Примеров тому очень много, приведем лишь некоторые.

Для обозначения конечностей человека в русском языке есть два слова, называющие только родовые понятия, — «рука», «нога», тогда как в немецком и английском таких слов нет, а ими обозначаются только видовые понятия — «hand arm» (части руки), «**footleg**» (части ноги). Русскому глаголу «ходить» соответствуют английские «to go», «to walk» и частично «to come». Однако «to go» обозначает и передвижение в автобусе (to go by bus), на поезде (to go by train), т. е. соответствует другому русскому глаголу — «ехать». Русскому «плыть» (родовое понятие) соответствуют английские глаголы «to float, drift, sail» (видовые понятия). Для людей, говорящих по-русски, в радуге семь названий цветов. Но для немцев и англоговорящих их шесть. «Синий» и «голубой» обозначаются одним словом — в немецком «**blau**», в английском — «blue». А в языке одного племени Либерии для всей радуги есть только два слова: одно обозначает часть радуги до середины зеленого цвета (теплые цвета — красный, оранжевый, желтый, светло-зеленый), другое — весь остальной участок радуги (холодные цвета).

В 30-е гг. XX в. американские ученые Э. Сепир (лингвист) и Б. Уорф (этнограф) выдвинули теорию о прямой связи языков с мышлением и образом жизни целых народов. На богатом фактическом материале, полученном в результате наблюдений за

языком, речью и поведением индейцев Северной Америки, был сделан вывод о том, что языки формируют представление о мире, образ мира (языковую картину мира) и образ адекватных действий. Если, предположим, в языке индейского племени навахо очень много глаголов и глагольных образований и очень мало существительных, обозначающих конкретные объекты, это племя можно отнести к числу очень подвижных, ведущих бродячий образ жизни, меняющих условия обитания. Это действительно так, и многочисленные языковые доказательства дали возможность создать так называемую гипотезу Сепира-Уорфа (или «теорию лингвистической относительности»). Концептуальная сущность этой теории следующая.

Нет единого общечеловеческого мышления, способного отражать объективный мир. Картина мира определяется системой языка, организующей все мыслительные процессы. Мышление не может выйти за рамки этого языка, который тем самым навязывает людям свою модель реальности.

Тот или иной способ моделирования определяется, однако, потребностями, прежде всего связанными с условиями жизни, социально-производственными факторами (в арабских диалектах, например, насчитываются десятки названий верблюдов, в языке эскимосов — десятки слов-названий для разных видов снежного покрова). Следовательно, специфика языка в филогенезе, т. е. в истории становления и развития человека (и его языка), вопреки гипотезе Сепира-Уорфа, скорее вторична, во всяком случае, она не первична: нельзя сказать, что специфика языка определяет специфику мышления.

В онтогенезе, т. е. в индивидуальном развитии человека, ситуация складывается несколько иначе. Каждый человек овладевает знаниями о мире, о внешней действительности, отображает внешнюю действительность в очень большой степени не непосредственно, а «через» язык. Обращаясь к примерам, приведенным выше, зададим естественный вопрос: почему африканец из Либерии различает именно два основных цвета, а не семь, как русские? Очевидно, потому, что в его языке есть названия именно

для этих двух цветов. Здесь, следовательно, язык выступает в качестве готового орудия для того или иного структурирования действительности при ее отображении человеком.

Таким образом, когда возникает вопрос, почему вообще в данном языке существует столько-то названий цветов, видов снега, верблюдов и т. п., ответ на него таков: русским, арабам, эскимосам, либерийцам и прочим для их деятельности, обеспечивающей их существование в течение столетий, грубо говоря, «нужно» и достаточно было различать именно разновидности соответствующих объектов, что и отразилось в языке. Другой вопрос: почему без исключения все говорящие на данном языке различают столько-то цветов, видов снега и т. д. и т. п.? И здесь ответ таков: тот или иной способ восприятия внешней действительности в определенной степени «навязывается» конкретному индивидууму его языком, выступающим в качестве кристаллизованного социального опыта данного коллектива, народа. С этой точки зрения, следовательно, гипотеза Сепира-Уорфа вполне разумна.

Сказанное выше, безусловно, никак не означает, что человек вообще не способен познать то, чему нет обозначения в его языке (к такому выводу склонялся этнограф Б. Уорф). Язык — система, способная к саморазвитию, нежесткая; опыт истории показал, что производственная и познавательная эволюция общества всегда сопровождалась возникновением в языке новых понятий и их обозначением разными способами (изменение семантики старых слов, создание новых лексем по законам данного языка). Без этого, в частности, нельзя представить развитие науки.

7.3.8. Знаковый (семиотический) аспект языка

Семиотика (от **греч.** «*sema*» — знак, значение) — наука о знаках и знаковых системах. Знаковый характер имеют основные единицы языковой системы — слово, морфема, словосочетание. Основная функция языковых знаков (звуковых либо письменных) — замещение в нашем сознании обозначаемых (реальных либо воображаемых) объектов, конкретных предметов либо аб-

страктных концептов, становящихся после этого замещения значениями своих знаков. В этом семиотическом акте знак является «означающим», а значение — «означаемым».

Между свойствами обозначаемых объектов и их знаками-названиями не существует прямых причинно-следственных связей, они скорее носят условный характер и устанавливаются самими людьми в процессе развития языка. В такой интерпретации языковой знак произволен. Один и тот же предмет нашего быта, одежды и т. д. при переезде его владельца из одной страны в другую меняет свои названия, получая новое обозначение на языке новой страны, оставаясь при этом самим собой. Такого не могло бы случиться, будь языковой знак детерминирован свойствами обозначаемого им объекта.

Произвольностью связи между означаемым и означающим языковые знаки отличаются от признаков (гром — знак-признак дождя, дым — знак-признак огня), сигналов, индексов на более элементарных семиотических уровнях.

Знак предназначен для оптимальной передачи информации, специализирован для этой цели. Развиваясь и обособляясь, языковая знаковая система из средства просто передачи общественного опыта превращается в средство изменения и совершенствования этого опыта. Возникает эвристическая роль знаков в человеческом познании и сознании.

Значения языковых знаков, описываемые в толковых словарях, содержат результаты отражательной деятельности человека, а сам процесс отражения детерминирован свойствами реальных, отражаемых сознанием объектов. Таким образом, знаковая и отражательная формы познания, представленные в комплексе «знак + значение», диалектически сочетаются в языке человека, и в этом — его (языка) гносеологическая двойственность.

Язык — универсальная, используемая во всех без исключения сферах человеческой деятельности система знаков, через связь со значениями (семантикой языка) обеспечивающая единство с мышлением, и потому это первичная семиотическая система, имеющая притом ярко выраженный функциональный ха-

рактер. Другие знаковые системы, применяемые человеком (например, азбука Морзе, компьютерные знаковые системы технического плана, языки дорожного движения, знаки математики, обозначения на географических картах и пр.), прежде всего имеют ограниченную сферу применения, выступающего здесь в качестве посредника для связи этих семиотических систем с мышлением.

Укажем еще на некоторые важные для общения специфические свойства языковых знаков:

- а) прозрачность для значения. При восприятии речи (как письменной, так и устной) наше сознание как бы не замечает «знаковой оболочки» слов, сразу воспринимая их значения. Это свойство нами не фиксируется при общении на родном языке, но при общении на чужом мы замечаем, что «прозрачность для значения» появляется только на определенном этапе владения иностранным языком, только с ее появлением мы можем говорить о свободном владении вторым языком;
- б) асимметричный дуализм (термин С. О. Карцевского, русского лингвиста, впервые описавшего это свойство языковых знаков в статье 1929 г.) проявляется в отсутствии жесткой (1:1) связи между означаемым и означающим, значением и знаком. Знаки стремятся стать означающими других означаемых концептов, преимущественно из числа соседей по семиотической системе; означаемые, в свою очередь, стремятся получить в качестве своих означающих другие (желательно соседние) знаки. Так возникают хорошо известные нам явления синонимии, омонимии, многозначности слов. Здесь кроются широкие возможности для возникновения по мере необходимости все новых и новых знаков из того же материала, для обозначения непрерывно рождающихся новых понятий.

Данные семиотики очень важны для психологии (особенно психологии общения), ведь семиотика — наука о средствах общения, раскрывающих человеческую деятельность.

7.4. Память

«Память относится к бывшему...»

Аристотель

Памяти посвящено множество специальных исследований, о ней написаны сотни научных и популярных книг и статей. С незапамятных времен в ее тайны пытаются проникнуть философы и физиологи, генетики и химики, психологи и психиатры.

В их распоряжении находится множество интереснейших фактов, уже получивших истолкование и все **еще** нуждающихся в анализе и объяснении. Однако, несмотря на пристальный и длительный интерес к изучению памяти, тайна ее до конца не разгадана. Не будем и мы самонадеянно претендовать **на** то, что знаем о ней все, а лишь обратимся к уже известным знаниям для эффективного и рационального пользования этим поистине царским даром природы.

О памяти легко говорить, т. к. значительная часть научных понятий, с помощью **которых** можно и нужно вести разговор, издавна существует и в житейской психологии, традиционно используется каждым из нас в обыденной речи. Однако в этом кроется и своя трудность: не всегда научные и житейские понятия имеют одинаковое содержание. Попробуйте, например, на уровне обыденного сознания объяснить, в чем содержательное отличие запоминания и сохранения информации. Даже если для объяснения вы воспользуетесь словарем русского языка, ясности не добьетесь: «запомнить — значит сохранить, удерживать в памяти», в то время как сохранить — значит... «не забыть, удерживать в памяти». Так в чем же разница? Ее поиски неизбежно приведут нас к необходимости дать определение этому психическому процессу. Большинство научных определений самого феномена может быть сведено к следующему: память — психический процесс, состоящий в запоминании, сохранении и последующем воспроизведении (узнавании) или забывании чего-либо.

Таким образом, память состоит из ряда психических процессов, каждый из которых для нас представляет интерес.



Соотношение этих процессов у разных людей может быть различным.

1. Наиболее благоприятным для «владельца» является первый вариант, при котором одинаково хорошо развиты все три компонента:



2. Только сочувствие может вызвать случай, при котором страдают все три процесса, составляющие память: человек одинаково плохо запоминает, с трудом хранит в памяти то, что удалось запомнить, и тратит значительные усилия для того, чтобы воспроизвести сбереженное памятью:



3. Определенные трудности испытывают и те из нас, кому легко запомнить информацию, но сохранить и воспроизвести — сложно:



4. Или: с запоминанием и сохранением проблем нет, зато, что называется, «к месту», вовремя припомнить информацию удастся крайне редко:

Запоминание

Сохранение

Воспроизведение

7.4.1. Запоминание

Обратимся к существующим классификациям процесса запоминания.

Различные критерии, положенные в основу этих классификаций, позволяют выделить преднамеренное (или произвольное) и непреднамеренное (или непроизвольное), механическое и логическое запоминание.

Запоминание:

Преднамеренное,
или произвольное
(есть цель запомнить)
Предпринимаются
усилия

Непреднамеренное,
или непроизвольное
(нет такой цели)

Механическое
Без выраженной попытки
понять содержание; осуществ-
ляется путем многократных
дословных повторений

Логическое
С опорой на содержание
запоминаемого материала

Временной критерий, положенный в основу классификации, дает возможность выделить виды запоминания:

Кратковременное

Долговременное

Прочность запоминания достигается во многом благодаря повторению. Недаром говорят: «Повторение — мать учения». Од-

нако не всякое повторение продуктивно. Однообразное, механическое, «в один прием» повторение, например, требует большого терпения, значительных временных затрат и не отличается прочностью.

Гораздо эффективнее использовать активное, разнообразное по форме, распределенное во времени повторение. Работая с запоминаемым материалом, выделяйте в нем главное, определите логическую последовательность информации, составляйте схемы, находите собственные примеры, подбирайте иллюстрирующий материал. Чем активнее и целенаправленнее вы будете действовать при повторении, тем точнее и прочнее запомните.

Для прочного и длительного сохранения информации необходима соответствующая установка на запоминание. Не просто требуйте от ребенка запомнить материал, а постарайтесь убедить его в том, что материал пригодится еще много раз, что без него сложно обойтись в жизни, настройте на длительность хранения этих сведений.

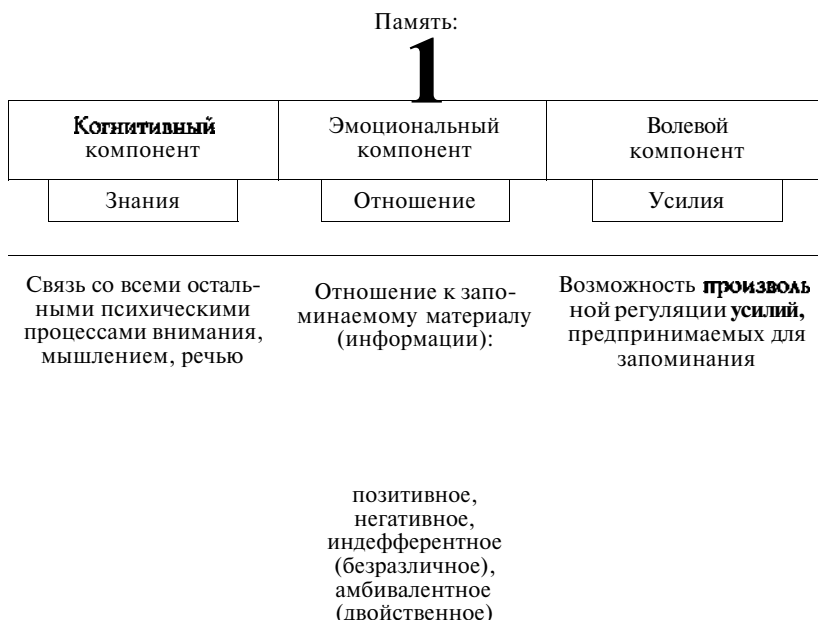
Если же запоминать предстоит вам, то не забудьте дать себе установку на длительное и прочное сохранение информации, подумайте, где и когда она будет вам полезна и необходима, какие проблемы могут быть разрешены с ее помощью.

Систематическое, планомерное, специально организованное произвольное запоминание с применением определенных приемов называется заучиванием.

Значение имеет и отношение человека к запоминаемой информации. Если его тяготит сам процесс заучивания, если он испытывает «тихое отвращение» к запоминаемому материалу, то нельзя ожидать положительного результата. Заучивание «из-под палки», «со слезами на глазах» — дело утомительное и неэффективное. Желание или нежелание запоминать могут определить результат всего психического процесса, называемого памятью.

Лучше запоминается то, что вызывает у нас эмоциональный отклик, что называется, «задевает за живое», вызывает интерес, подогревается нашим любопытством и любознательностью.

В структуре памяти можно выделить три основных компонента:



Наличие на этапе запоминания и сохранения всех трех компонентов увеличивает вероятность глубокого и длительного фиксирования информации. Выраженное отношение к запоминаемой информации, предпринятые для запоминания усилия, установка на длительность ее хранения могут гарантировать положительный результат.

Это положение хорошо известно из житейского опыта и неоднократно подтверждено экспериментальными исследованиями.

Труднее запоминается и легко забывается то, что:

- трудно для усвоения;
- плохо понято человеком;
- неинтересно;
- не связано с его потребностями.

7.4.2. Сохранение

Существуют следующие уровни хранения информации:



Кратковременная память обеспечивает возможность более длительного, по сравнению с предыдущим уровнем, хранения (использования) информации: например, если мы хотим узнать номер телефона (которым должны воспользоваться однократно), наша память будет удерживать его лишь до тех пор, пока мы совершаем его набор. Вероятнее всего, при первых звуках голоса интересующего нас абонента номер исчезнет из нашей памяти бесследно. Если же информация обладает для нас ценностью, то велика вероятность перехода ее из уровня кратковременной памяти на уровень долговременной.

Долговременная память хранит огромное количество информации по самым разным вопросам. Здесь «уживаются» события нашей детской жизни и научные факты, накапливается житейский опыт и глубоко волнующие воспоминания личной жизни.

Извлеченная из долговременной памяти, актуальная «здесь и сейчас» информация попадает в оперативную память и удерживается **там** чаще всего ровно столько, сколько это необходимо для выполнения какого-то действия или деятельности. Далее ак-

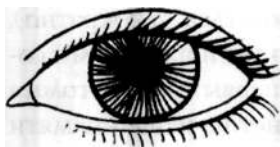
туализированная «по случаю» информация снова хранится в кла-
довых долговременной памяти.

В процессе «хранения» в долговременной памяти любая ин-
формация, будь то события личной жизни или научные знания,
претерпевает «обработку», испытывает влияние наших размыш-
лений и переживаний, новой и старой информации, наших же-
ланий и пр.

Память имеет прочные и весьма устойчивые связи с осталь-
ными психическими процессами.

Достаточно сказать, что ощущения и восприятие «поставля-
ют» информацию для запоминания. Благодаря вниманию из мно-
жества конкурирующих впечатлений выбирают лишь некоторые,
наиболее актуальные или сильные. Мышление и речь дают воз-
можность проанализировать и упорядочить впечатления, срав-
нить с другими, имеющимися в распоряжении.

Непосредственную связь памяти и ощущений можно про-
следить в существующей традиционной классификации видов
образной памяти. Основной сенсорный канал поступления ин-
формации и определяет возможные 5 видов.



Зрительная память



Слуховая память



Обонятельная память



Осязательная память



Вкусовая память

Как правило, у разных людей эти виды памяти развиты в разной степени: у кого-то преобладает зрительная память, и чтобы лучше (быстро, а главное — прочно) запомнить, ему следует увидеть запоминаемую информацию, прочитать, рассмотреть и т. д. Для тех, у кого ведущим является слуховой тип памяти, разговорка «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» не подходит.

7.4.3. Воспроизведение

Воспроизведение — весьма интересный для изучения и своеобразный процесс. Если разобраться, то окажется: именно ради того, чтобы в нужном месте и в нужное время воспроизвести информацию, и «работают» запоминание и сохранение, т. е. по сути запоминание и сохранение «обслуживают» воспроизведение, обеспечивая конечный результат памяти. Своеобразие заключено в одной его особенности: воспроизводится чаще всего не буквально то, что увидено, услышано и т. д. (т. е. то, что воспринято раньше), а некий результат, сложнейшее сочетание объективных фактов, наших мыслей о них, испытанных чувств, предыдущего жизненного опыта, наконец. Ко всему этому следует прибавить наши желания и образы фантазии, дополняющие объективную реальность. Если учесть это обстоятельство, то становится понятным, например, почему изобилуют явно «фантазийными» подробностями воспоминания детей; почему люди с разным жизненным опытом, припоминая одну и ту же информацию или событие жизни, по-разному его излагают.

Произвольное (преднамеренное) Цель, усилия Припоминание	Непроизвольное (непреднамеренное) Нет цели Стимулируют внешние обстоятельства, ассоциации

Если вы хотите, чтобы информация запомнилась надолго, дайте себе установку, приказ, скажите себе, что информация вам очень нужна и пользоваться ею вы будете долго.

- Важно, чтобы запоминаемая информация находилась в «системе» (нашла связь с уже имеющейся и хранящейся у вас в памяти). Отрывочные, разрозненные сведения хранить и «извлекать» из памяти труднее. Это сравнимо с поиском нужной книги на полках, где без всякой системы, в беспорядке хранятся все книги из домашней библиотеки.
- Память быстрее и прочнее фиксирует ту информацию, которая интереснее для человека, производит на него сильное эмоциональное впечатление, субъективно оценивается как важная, нужная, значимая.

7.5. Готовность к школе

7.5.1. Психология дошкольника и младшего школьника

Школа — своеобразный мостик, переход между детством и взрослостью. **Впервые** ступив на него, ребенок еще не подозревает, что оставляет позади беспечное, беззаботное течение событий, когда его «хочу», «не могу», «не буду» признавались взрослыми в качестве веского аргумента. Отныне и всегда его жизнь будет строиться по суровым законам взрослой жизни, где безраздельно царствуют «нужно», «должен», «обязан».

Готов ли ребенок-дошкольник к этим и многим другим испытаниям школьной жизни? От ответа на этот вопрос зависит очень многое: его дальнейшее развитие и отношение к самому себе, к людям, к жизни вообще...

Сам же ответ следует искать, обращаясь к содержанию понятия «психологическая готовность ребенка к школьному обучению».

Понятие это при всей его популярности у теоретиков и практиков не имеет единого определения; поэтому предлагаю вам сделать это самостоятельно. Однако сделать это мы сможем не раньше, чем познакомимся с основными существующими подходами к этому вопросу.

Так, Л. И. Божович выделяет несколько параметров психического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на успешность обучения в школе. Среди них — определенный уровень **мотивационного** развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальной сферы.

Наиболее важным в психологической готовности ребенка к школе ею признавался мотивационный план. Были выделены две группы мотивов учения:

- 1) широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений;
- 2) мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками, знаниями.

Ребенок, готовый к школе, хочет учиться и потому, что ему не терпится открыть доступ в мир взрослости, и потому, что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению нового отношения к окружающей среде, названного Л. И. Божович «внутренней позицией школьника». Этому новообразованию Л. И. Божович придавала очень большое значение, считая, что и «внутренняя позиция школьника», и широкие социальные мотивы учения — явление сугубо историческое.

Почти все авторы, исследующие психологическую готовность к школе, уделяют произвольности особое место в изучаемой проблеме. Есть точка зрения, что слабое развитие произвольности — главный камень преткновения психологической готовности к школе. Но в какой степени должна быть развита произвольность к началу обучения в школе — вопрос, весьма слабо проработанный в литературе. Трудность заключается в том, что, с одной стороны, произвольное поведение считается новообразованием младшего школьника, развивающимся внутри учебной деятельности

этого возраста, с другой стороны — слабое развитие произвольности мешает началу обучения в школе.

Д. Б. Эльконин считал, что произвольное поведение рождается в **ролевой** игре в коллективе детей, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем он может сделать в игре в одиночку, так как коллектив в этом случае корректирует нарушения в подражении предполагаемому образцу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку очень трудно.

Обсуждая проблему готовности к школе, Д. Б. Эльконин на первое место ставил сформированность необходимых предпосылок учебной деятельности. Анализируя эти предпосылки, он и его сотрудники выделили следующие параметры:

- умение детей сознательно подчинить свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действий;
- умение ориентироваться на заданную систему требований;
- умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме;
- умение самостоятельно выполнить требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.

Фактически это — параметры развития произвольности, являющиеся частью психологической готовности к школе, на которые опирается обучение в первом классе.

Н. Н. Подъяков, Л. А. Вернер, Г. Г. Кравцов и другие авторы выделяют интеллектуальную и личностную готовность ребенка к обучению. Последняя требует наличия известного уровня развития социальных мотивов поведения и нравственно-волевых качеств личности. Авторы полагают, что психологическая готовность к школьному обучению проявляется в сформированности основных психологических сфер: **мотивационной**, нравственной, волевой, умственной. Именно они способны обеспечить успешное овладение учебным материалом.

Е. Е. Кравцов при характеристике психологической готовности детей к школе основной акцент сделал **на** роли общения в развитии ребенка. Выделяются три сферы: отношение к возрасту, к сверстнику и к самому себе, уровень развития которых определяет степень

готовности к школе и соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности.

Н. Г. Салмина в качестве показателей психологической готовности к школе выделяет также произвольность **как** одну из предпосылок учебной деятельности. Кроме того, он обращает внимание на уровень сформированности семиотической функции и личностные характеристики, **включающие** особенности общения (умение совместно действовать для решения поставленных задач), развитие эмоциональной сферы и др. Отличительной особенностью этого подхода является рассмотрение семиотической функции как показателя готовности детей к школе, причем степень развития данной функции характеризует интеллектуальное развитие ребенка

В отечественной психологии при изучении интеллектуального компонента психологической готовности к школе акцент делается не на сумму усвоенных ребенком знаний, хотя это тоже немаловажный фактор, а на уровень развития интеллектуальных процессов. Ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнить их, видеть сходное и отличное, научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы. Для успешного обучения он должен уметь выделять предмет своего познания.

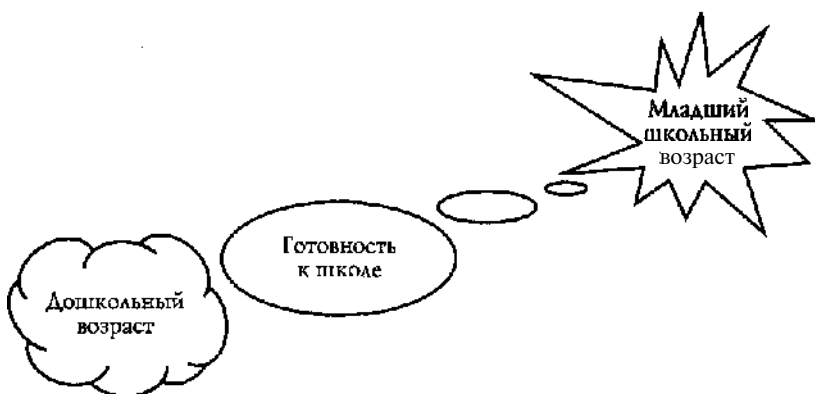
Кроме указанных составляющих психологической готовности к школе, современные отечественные специалисты выделяют дополнительно еще одну — развитие речи. Речь тесно связана с интеллектом и отражает как общее развитие, **так** и уровень логического мышления. Необходимо, чтобы ребенок умел находить в словах отдельные звуки, т. е. у него должен быть развит фонематический **слух**.

Одним из последних исследований в данной области является работа авторского коллектива Психологического института Российской академии образования под руководством И. В. Дубровиной. В работе перечислены четыре уровня психологической готовности к школе: аффективно-потребностная, произвольная, интеллектуальная и речевая. Применяемые методы психологической диагностики должны показать развитие ребенка во всех перечисленных сферах.

Исследование аффективно-потребностной сферы направлено на выявление внутренней позиции школьника, т. е. позволит определить наличие познавательной и учебной мотивации, а также культурный уровень среды, в которой он растет. Последнее имеет существенное значение для развития познавательной потребности, а также личностных **особенностей**, способствующих или, наоборот, препятствующих успешному обучению в школе.

Исследование произвольной сферы позволяет выявить умение ориентироваться на образец, умение точно скопировать его, выявляет особенности произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

В разнообразии авторских позиций содержится, однако, и принципиально общее утверждение: психологическая готовность к школьному обучению — это своеобразный итог, показатель всего предшествующего развития и обучения **дошкольника**.



Можно выделить, по крайней мере, два уровня в структуре психологической готовности ребенка к школе.

Психологическая готовность ребенка к школе

Субъективный уровень готовности: считает, что знает, умеет, хочет...

Объективный уровень готовности: действительно знает, умеет, хочет...

Содержание самого феномена готовности можно представить с помощью следующих компонентов:

- **мотивационного**, включающего познавательные и социальные мотивы учения;
- интеллектуального, или когнитивного, включающего как общий уровень осведомленности, так и уровень развития интеллектуальных процессов;
- эмоционально-волевого, включающего умение сознательно подчинять свои действия правилам, следовать поставленной цели, длительное время выполнять не очень привлекательные задания и многое другое;
- социального, включающего умение ориентироваться на заданную систему требований, потребность в общении со сверстниками, способность выполнять роль ученика и т. д.

В детской психологии существует разнообразие диагностических процедур, с помощью которых заинтересованный взрослый: родитель, воспитатель, учитель, но прежде всего, конечно, психолог — сможет выяснить объективный уровень готовности ребенка к обучению в школе. Хорошо, если при этом он обнаружит полное соответствие уровня его психического развития тем требованиям, которые предъявляет школа.

Результаты анализа факторов риска убеждают в **том**, что понимание развития как идеального, планируемого процесса возможно лишь в теоретическом аспекте. Что же касается возможностей индивидуального развития в контексте реальных жизненных обстоятельств, то здесь понятие «идеальное развитие» выглядит весьма утопично. В подавляющем большинстве случаев, а точнее — всегда, процесс индивидуального развития обуславливается одним или несколькими факторами риска биологического, социального, педагогического, психологического происхождения или их сочетанием. Чем большее число подобных факторов риска влияет на развитие ребенка, тем глубже и сложнее изменения в психике, тем отчетливее искажения рисунка поведения, тем выразительнее глубина дезадаптации к жизненным обстоятельствам.

Важно учитывать **и** то обстоятельство, что сам ребенок не только не в состоянии понять все причины, лежащие в основе **его** труд-

ностей, но и не может самостоятельно **найти** резервы и возможности для их преодоления. К первичным трудностям постепенно добавляются вторичные, третичные и т. д. Ребенок или подросток изнемогает под их бременем, но **самостоятельный** поиск выхода из трудной ситуации, даже в случае высокой мотивации, оказывается, как правило, неэффективным.

Именно поэтому, как нам представляется, коррекционные усилия заинтересованных взрослых, наблюдающих процесс индивидуального развития ребенка, осуществляющих его обучение и воспитание с учетом имеющихся факторов риска, могут иметь принципиальное значение. Своевременная и адекватная возникшим трудностям коррекционно-развивающая деятельность взрослого (или взрослых) не только может способствовать устранению актуальных проблем в развитии, обучении и воспитании, но и создаст пролонгированный эффект для оптимального решения психолого-педагогических задач на последующих этапах онтогенетического развития.

Процедура осуществления коррекционно-развивающих занятий требует учета особенностей, без которых невозможна ее организация и проведение. К их числу мы можем отнести следующие:

1. Коррекционно-развивающая работа перспективна только для детей, не имеющих биологических факторов в генезе нарушений и развитии поведения.

2. Чем раньше начата коррекционно-развивающая работа **и** чем меньше ребенок, тем оптимистичнее прогноз ее результатов, поскольку нарушения еще не стали устойчивыми и легче поддаются **коррекционно-развивающим** воздействиям.

3. При выборе или составлении программы коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать исходный уровень развития ребенка.

4. Успех коррекционно-развивающих занятий во многом зависит от того, насколько мотивирован ребенок на сотрудничество именно с этим взрослым, а также на выполнение предлагаемых заданий. Специальное внимание должно быть уделено формированию у ребенка или подростка мотива преодоления трудностей.

5. Приемы, используемые в ходе коррекционно-развивающей работы, должны основываться на естественных движущих силах психического и личностного развития. Такими силами являются деятельность ребенка (игровая, учебная, трудовая) и система его отношений. Именно поэтому в любом коррекционно-развивающем приеме создаются условия, необходимые для адекватной деятельности и воспроизведения системы отношений.

6. Моделируется не любая деятельность и не деятельность или отношения, теоретически определенные как ведущие. В коррекционно-развивающей работе следует использовать только те виды деятельности и только те системы отношений, которые являются лично-значимыми для конкретного ребенка.

7. При использовании различных приемов **коррекционно-развивающего** воздействия психолог, педагог не может оперировать таким понятием, как обобщенная норма (педагогическая, возрастная и т. д.). Все данные о закономерных чертах, симптомах или свойствах должны быть трансформированы в представления об индивидуальном проявлении этих общих закономерностей в реальном поведении или уровне развития **ребенка**, с которым проводится работа

8. Работа происходит в основном в форме диалога взрослого с ребенком.

9. Выбирается оптимальный для каждого ребенка темп работы. Неоправданное увеличение или замедление его неизбежно приводит к потере результативности.

Таблица 2

**Программа коррекционно-развивающей работы
с детьми и подростками**

Основные проблемы: дошкольный и младший школьный возраст	Причины возникновения проблем	Задачи коррекционно-развивающей работы		
		психолог	педагог	родитель
1	2	3	4	5
Несоответствие уровня психического	Педагогическая запущенность.	Диагностика уровня психического	Обогащение и активизация словаря;	Коррекция и развитие внимания,

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5
(уместенно-го) развития ребенка возрастной норме	Социальная запущенность. Дефекты развития	развития. Развитие познавательных мотивов . Коррекция и развитие памяти, мышления; активизация словаря; усвоение сенсорных эталонов и формирование перцептивных операций; сенсомоторное развитие	формирование звуковой и грамматической правильности речи; формирование выразительности речи на основе интонационных и лексических средств, планирующей и регулирующей функции речи	памяти, мышления, речи. Сенсомоторное развитие. Развитие познавательных мотивов
Проблема готовности к обучению в школе	Несоответствие уровня требований, предъявляемых к ребенку, его возможностям. Отсутствие когнитивной зрелости. Отсутствие эмоционально-волевой зрелости. Отсутствие необходимого уровня социальной зрелости. Отсутствие необходимого уровня сенсомоторного развития. Неумение планировать пути достижения цели	Диагностика уровня психического развития. Выявление соответствия уровня развития знаний, умений, навыков возрастным ориентировкам. Коррекция и развитие основных компонентов в структуре психологической готовности к школе. Обеспечение мотивационной готовности	Коррекция конституирующих исходных знаний, обеспечивающих формирование понятий сохранения величины, количества и т. д.; формирование действий словесного и звукового анализа речи; развитие умения ориентироваться в пространственных отношениях; сенсомоторное развитие	Обеспечение мотивационной готовности . Развитие и коррекция внимания, памяти, мышления, речи. Сенсомоторное развитие

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5
Негативные тенденции личностного развития	Непонимание своеобразия личностного развития; неприятие ребенка. Несоответствие требований и ожиданий возможностям и потребностям детей. Непоследовательность, противоречивость, несогласованность требований; аффективность , доминантность или тревожность в отношениях с детьми	Диагностика негативных тенденций личностного развития и установление их причин. Устранение причин и последствий их влияния на личность ребенка. Отсутствие навыков общения. Высокие требования к окружающим. Неадекватная самооценка. Эмоциональная неустойчивость. Тревожность, боязнь общения, застенчивость	Развитие уверенности в себе, своих силах. Развитие навыков произвольной регуляции, способности к самоконтролю. Снижение уровня тревожности, страха, обиды, скованности	Развитие уверенности в себе, своих силах. Развитие навыков произвольной регуляции, способности к самоконтролю. Снижение уровня тревожности, страха, обиды, скованности
Коммуникативные проблемы в семье и вне ее	Отсутствие навыков общения. Высокие требования к окружающим. Неадекватная самооценка. Эмоциональная неустойчивость. Тревожность, боязнь общения, застенчивость	Диагностика характера и причин затруднения. Формирование эмоциональной устойчивости. Формирование навыков адаптивного поведения. Повышение самооценки, уверенности в себе	Гармонизация отношений ребенка. Коррекция самооценки	Гармонизация отношений ребенка в семье. Коррекция самооценки

Окончание таблицы 2

1	2	3	4	5
Трудности адаптации к школе	Эмоциональная неустойчивость. Неуверенность в себе . Соматическая ослабленность. Отсутствие навыков самообслуживания. Чрезмерная опека в семье. Трудности в общении . Неадекватная самооценка	Развитие навыков самообслуживания. Развитие самостоятельности. Повышение самооценки	Развитие навыков самообслуживания. Развитие самостоятельности. Повышение самооценки	Развитие навыков самообслуживания. Развитие самостоятельности. Повышение самооценки

7.6. Психолого-педагогические рекомендации студентам по самоорганизации учебной деятельности

В вузе перед студентом возникает множество проблем, связанных со **спецификой** учебного процесса. Это работа на лекции, над книгой, подготовка к семинарам, выполнение лабораторных и практических заданий, курсовых и дипломных работ, самостоятельная и научно-исследовательская деятельность.

Как же со всем этим справиться?

В данном параграфе содержатся полезные рекомендации для тех, кто хочет начать работать над собой, но не решается или не знает, как это делать или с чего начинать.

Как гласит китайская пословица: «Путь в тысячу ли начинается с первого шага». Давайте попробуем сделать несколько шагов на пути самосовершенствования.

Ключом к достижению высокой работоспособности является выработка определенных полезных привычек, позволяющих достигать желаемого результата.

Для начала необходимо позаботиться о головном мозге и создать наилучшие условия для него.

Прежде всего следует знать, что мозг снабжается кровью, которая должна обеспечить его достаточным количеством кислорода, способствующего повышению активности и работоспособности мозга. Для этого по меньшей мере один день в неделю необходимо проводить на свежем воздухе. Важно помнить, что работать необходимо в хорошо проветриваемой комнате и обязательно делать небольшие перерывы для отдыха. Во время умственной (сидячей) работы нужно встать и немного размяться, походить по комнате, открыть окно или форточку, потянуться, сделать несколько дыхательных упражнений. Полезно выполнить растяжку позвоночника и суставов. Все это поможет избежать утомления и сохранить высокую работоспособность. Однако, не следует затягивать отдых, дабы не нарушать рабочего ритма.

Итак, *шаг первый*: чаще бывайте на свежем воздухе, чтобы регулярно обеспечивать мозг достаточным количеством кислорода! Старайтесь избегать переутомления и делайте перерывы в работе!

Следующим условием высокой работоспособности мозга является хороший, полноценный сон. Известно, что взрослый человек должен спать не менее 7—8 ч в сутки.

Поэтому *шаг второй*: постарайтесь достаточно спать!

Следует заметить, что курильщикам придется тяжелее.

Специальное исследование показало, что если расположить студентов университета в нисходящий ряд по результатам учебы, то в каждой последующей двадцатке курильщиков больше, чем в предыдущей. Задумайтесь над этим!

Шаг третий: не курите и не злоупотребляйте алкоголем!

Очень важно правильно питать свой мозг! Наш мозг должен в достаточном количестве получать кальций, фосфор, магний, витамины и прочие полезные вещества, которые содержатся в таких продуктах питания, как мед, орехи, пшеничные зерна, а также в различных фруктах и овощах.

Шаг четвертый: правильно питайтесь и обязательно включайте в свой суточный рацион мед, соки и орехи!

Еще хотелось бы вас познакомить с одним важным феноменом мозговой деятельности — условным рефлексом.

Известный русский физиолог И. П. Павлов доказал, что мозг, как и весь организм, обладает рефлексом. Он доказал существование рефлексов, приобретенных в результате навыка (привычки).

Как условный рефлекс можно использовать в интересующем нас вопросе? Например, вы изучаете иностранный язык. Постарайтесь заниматься языком ежедневно в одно и то же время, в одном и том же месте **и** в одной **той** же позе. Если вы регулярно будете поступать таким образом, то вы создадите так называемый условный рефлекс, результатом которого будет состояние мозга, наиболее благоприятное для занятий языком. Ваше запоминание будет прочным, внимание — более сосредоточенным, а ваши усилия при этом — минимальными.

Попробуйте сделать так, и вы поймете всю значимость «обусловленности» для эффективной работы в различных обстоятельствах.

Шаг пятый: приучите себя работать в одно и то же время!

Для современных студентов серьезной стала проблема дефицита времени, и она требует к себе внимательного отношения.

Начнем с **анализа** временных потерь.

Просмотрите следующий список, состоящий из 20 самых существенных «поглотителей» (или «ловушек») времени, и наметьте «свои» пять важнейших:

1. Нечеткая постановка цели.
2. Отсутствие приоритета в делах.
3. Попытка слишком много сделать за один раз.
4. Отсутствие полного представления о предстоящих задачах и путях их решения.
5. Плохое планирование трудового дня.
6. Личная неорганизованность, «заваленный» письменный **стол**.
7. Чрезмерное чтение.
8. Недостаток мотивации (индифферентное отношение к учебе).

9. Незапланированные посетители.
10. Неспособность сказать «нет».
11. Отсутствие самодисциплины.
12. Неумение довести дело до конца.
13. Недостаточная подготовка к беседам и обсуждениям.
14. Болтовня на частные темы.
15. Излишняя коммуникабельность.
16. Чрезмерность деловых записей.
17. Синдром «откладывания».
18. Желание знать все факты.
19. Длительное ожидание (например, условленной встречи).
20. Спешка, нетерпение.

Задумайтесь над этим.

Одолев свои важнейшие «поглотители» времени, **вы** уже сможете добиться значительного повышения продуктивности своей деятельности. Прежде всего проанализируйте в тезисном порядке свои «поглотители» и найдите способы их устранения.

Шаг шестой: найдите и устраните свои «поглотители» времени!

Важно научиться планировать свой день. Сделайте свой рамочный план дня инструментом составления дневного распорядка!

Помните при этом о следующих моментах:

- начало работы;
- спокойный час;
- график дневной продуктивности;
- регулирование пауз;
- график дневных «помех»;
- контроль за результатами дня;
- предварительное планирование следующего дня.

Используйте нижеследующий формулятор планирования времени.

Время дня	Задачи, действия (цели)	Примечания
6.00		
24.00		

Шаг седьмой: планируйте свой день!

И, наконец, *шаг восьмой:* осуществляйте регулярный контроль своих годовых, месячных, недельных и дневных планов!

- Что могло быть выполнено из задуманных задач, целей?
- Какие результаты были достигнуты?
- Что осталось несделанным и почему? (Установить причины, «помехи».)
- Где было потеряно время?
- Какие можно сделать выводы для предварительного планирования следующего периода (дня, недели, месяца)?

Это лишь несколько шагов по совершенствованию своего стиля деятельности. Может быть, вы все же попробуете однажды тот или иной инструмент самоорганизации? Постарайтесь определить, какие методы подходят вам лично, чтобы постоянно их совершенствовать.

Всегда найдется более простой путь достижения цели!

Успехов вам на этом пути!

Вопросы для самопроверки к 1-й главе

1. Представления и их место в структуре психики.
2. Приведите пример действия в плане образа.
3. Дайте определение понятий: мышление, текст, речь, речевая деятельность. Какие вы знаете виды речи?
4. Какие объекты из указанных в вопросах 1—3 находятся на наблюдаемом уровне, а какие — на представляемом?
5. В чем специфика развития мышления и речи в первые два года жизни? Когда возникает речевое мышление?
6. Объясните различия между **допонятийным** и понятийным мышлением.
7. Что представляет собой внутренняя речь? Каково соотношение внешней, эгоцентрической, и внутренней речи?
8. Что такое креативность?
9. Опишите основные процессы памяти: запоминание, сохранение и воспроизведение.
10. Опишите основные виды памяти.

ГЛАВА VIII

ЦЕНТРАЛЬНО-РЕГУЛЯТОРНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ, ПРОБЛЕМА ВНИМАНИЯ И ПРОСТЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

Ключевые слова

*Эмоции и эмоциональное внимание.
Воля, произвольное и после-произвольное
внимание. Нравственно-ориентированное
внимание. Внимательность
и невнимательность. Простые и сложные
психические состояния*

8.1. Саморегуляция психических процессов, состояний, личности в целом и проблема внимания

Как мы уже знаем, психика человека — это способ и аппарат построения внутренней картины мира, обеспечивающей взаимодействие человека с миром. В понятие «мир» входят сам чувствующий и мыслящий человек, неодушевленные предметы (вещи), другие люди (общество) и идеи (**как** плод интеллектуального творчества отдельных людей и общества в целом). В ходе взаимодействия с миром психика порождается и развивается по этим же трем векторам (вещи, люди и идеи).

Разумеется, с миром взаимодействует целостный человек — как индивид, личность и индивидуальность. Об **этом** уже **шла** речь в пятой главе и еще будет рассказано в третьей части нашего учебника. Однако для того чтобы более конкретно понять сложные многоуровневые процессы саморегуляции психики, сначала надо проследить их становление на уровне более простых процессов и состояний. Этому посвящена данная глава.

Прежде всего заметим, что каждый психический процесс сам себя регулирует. Например, аффект бурно возникает и сам собой затихает, исчерпав свой энергетический потенциал. Как пожар, который, спалив все, что может гореть, сам и затухает.

Вторым этапом саморегуляции является взаимодействие между каждым из 27-ми уровней-компонентов и **двумя** соседними, что **на**рис. 5, стр. 99 показано в форме их пересечения. И лишь на третьем этапе включаются специальные центрально-регуляторные процессы — чувства и непроизвольное внимание (7-й уровень), воля и произвольное внимание (8-й уровень). Высшее регулирование, обеспечивающее социально приемлемое, осуществляет нравственно-ориентированное внимание (9-й уровень).

Нетрудно видеть, что *непосредственным регулятором* всех процессов **1–6-го** уровней выступает *внимание*. Внимание — это центрально-регуляторный процесс, функцией которого является улучшение протекания того процесса (восприятия, мышления, представления и других), который идет с вниманием. Это легко понять, сравнив такие выражения, как «смотреть, видеть, всматриваться» или «слушать, слышать и выслушивать».

На уровне состояний формируется *внимательность* или *невнимательность*. На личностном уровне формируется внимательность сначала как операционально-деловое, а затем как нравственно-психологическое свойство личности. Таким образом, существуя в форме процессов, состояний и свойств личности, внимание продолжает по отношению ко всей психике выполнять роль ее стороны (как это было в протопсихике плода). Такая трактовка сложной проблемы внимания представляется наиболее обоснованной и интегрирующей несколько существующих теорий внимания.

В целях стройности и компактности изложения основные характеристики эмоциональных и волевых процессов изложим совместно с описанием соответствующих *простых психологических состояний*.

8.2. Определение, классификация и свойства состояний

Понятие «психологическое состояние» как специфическая психологическая категория введено Н. Д. Левитовым. Он писал: «Психологическое состояние — целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности» [1]. С тех пор психическое состояние как самостоятельное явление прочно вошло в категориальный аппарат психологии. Вместе с тем до недавних пор на фоне большого числа разноплановых прикладных исследований, особенно в тех областях психологии, которые связаны с деятельностью и жизнедеятельностью в особых, трудных и напряженных условиях, не существовало единой теории психических состояний, что приводило к терминологической путанице. Отсутствие единой теории объясняется сложностью самой этой категории: нечеткостью (размытостью) границ, многоуровневостью, многокомпонентностью и полифункциональностью состояний, а также наличием как интраиндивидуальной, так и интериндивидуальной вариабельности (изменчивости) каждого психического состояния [2, 3, 4, 5].

«Психическое состояние — это субъективное отражение личностью ситуации в виде устойчивого целостного синдрома в динамике психической деятельности, выражающееся в единстве поведения и переживания в некотором континууме времени» [2]. Данное определение, на наш взгляд, содержит необходимые категориальные признаки, присущие психическому состоянию как специфическому явлению, и может использоваться в качестве опорного определения этой категории.

Действительно, любое психическое состояние может рассматриваться **как** временно образовавшаяся сложная **система**, как конкретное проявление всех компонентов, явлений психики в данный момент [6]. При этом психическое состояние — это качественно новое образование, которое не является простым сложением частей, а обладает собственными закономерностями, свойствами и качествами.

Помимо целостности как свойства психических состояний, отмечается их ситуативность. Психическое состояние отражает своеобразие субъективных и объективных условий, создавшихся для человека на данный период времени. Однако важны не сами условия, а субъективное отношение к ним, т. е. значимым является субъективный образ той или иной ситуации. Необходимо, чтобы объективная ситуация стала элементом психологической среды. Отраженная психикой совокупность элементов ситуации становится значимой для субъекта, только приобретя для него определенный личностный **смысл**, а отражением этой значимой ситуации является возникающее психическое состояние [4]. Кроме того, данное определение указывает на еще одно категориальное свойство. Это рассмотрение психических состояний как единства переживания субъекта и его поведения.

Так, согласно Мясищеву, действия и переживания человека определяются не непосредственными внешними влияниями, **а** их накопленным обобщением во внутреннем мире, которое представляет систему отношений человека, вызывающих опосредованный характер его реакций на воздействия окружающего мира и его внешне инициативное и самостоятельное поведение, т. е. переживание есть накопленное обобщение во внутреннем мире субъекта, которое своими основаниями связано с системой отношений человека [4].

Переживание является вторичным фактором, посредством которого определенное состояние воздействует на психические процессы, поведение и деятельность.

Другими словами, объективные компоненты состояния могут воздействовать и воздействуют на организацию поведения не-

посредственно и еще опосредованно через их субъективное отражение и оценку, результаты которых, в свою очередь, трансформируются в элементы деятельности [4].

Состав психического состояния, характеризуемый степенью разнообразия и количественными соотношениями различных элементов, представлен у конкретных исследователей психических состояний по-разному. Так, некоторые выделяют в качестве основных компонентов любого психического состояния энергетическую, нейродинамическую, психомоторную и когнитивную подсистемы. Другие включают в состав психического состояния перцептивные, волевые, эффективные, мыслительные компоненты и сознание или рассматривают когнитивный, эмоциональный, мотивационный и активационный компоненты [7, 8, 9].

Таким образом, компонентный состав психического состояния определяется всей психикой, единством ее качественных энергетических, информационных, динамических и других составляющих в каждый конкретный момент времени. Структура психического состояния описывается с помощью трех критериев: **уровневость**, субъективность-объективность, степень обобщенности. На основе каждого из них формируется одна из подструктур общей структуры психического состояния [7].

Первая подструктура иерархична и совпадает с уровневой организацией человека. Она состоит из следующих уровней:

- 1) физиологический уровень (самый нижний) включает нейрофизиологические характеристики, морфологические и биохимические изменения, сдвиги физиологических функций;
- 2) психофизиологический уровень составляют вегетативные реакции, а также изменения психомоторики и сенсорики;
- 3) психологический уровень характеризуется изменениями психических процессов;
- 4) социально-психологический уровень включает характеристики поведения, деятельности и субъективных отношений.

Вторая подструктура координационного характера раскрывает наличие в состоянии субъективной стороны — пережива-

ния самого субъекта — и объективной — данные исследователя или наблюдателя.

Третью подструктуру психического состояния образуют три группы характеристик: общие, особенные и индивидуальные, которые находятся между собой в отношении включения [7].

Таким образом, психическое состояние имеет иерархичную структуру, совпадающую с уровневой организацией человека, и координационную, выражающуюся в субъективной (переживание) и объективной (поведение) сторонах состояния.

Любой признак психического состояния может быть положен в основу той или иной их классификации. Однако задача классификации заключается не только в том, чтобы выявить и указать признаки, которые могут являться ее основаниями, **а** в том, чтобы отразить сущность самого явления. Наиболее полная классификация, на наш взгляд, предложена Ю. Е. Сосновиковой [6]. В качестве наиболее общих и существенных принципов рассмотрения всех психических явлений, в том числе и психических состояний, она предлагает следующие категории: время, пространство, структура и функция. Указанная классификация, обладая бесспорными достоинствами, отличается громоздкостью, что затрудняет ее использование в практических целях. В связи с **этим** мы хотели бы обратиться к различным классам состояний, которые выделяет А. О. Прохоров, рассматривая проекции психических состояний на пространственно-временную и информационно-энергетическую плоскости [4].

Исходя из теоретических представлений, можно выделить следующие виды психических состояний по шкале времени: оперативные, текущие и длительные [4]. Рассмотрим их краткую характеристику. Оперативные состояния истекают за короткое время (секунды или минуты). В этом временном отрезке в основном завершаются перцептивные, мнемические, волевые и другие действия, а последовательности стимулов объединяются в целостную группу. Они ситуативны и могут быть рассмотрены как реакции личности. Как правило, оперативные состояния являются **многосостояниями**, т. е. в их составе доминирует **одна** или две составляющие, преимущественно эмоциональная или волевая.

Текущие состояния длятся часы **либо** дни. В этом временном диапазоне совершаются главные жизненные и социальные функции, происходят основные события, в которые включена личность, реализуется намеченная деятельность. В структурном отношении их можно рассматривать как полисостояния, т. е. их структурное содержание является более сложным, оно представлено несколькими составляющими личности.

Длительные состояния протекают месяцы и годы. В данном временном диапазоне происходят качественные и количественные изменения на различных уровнях психической организации. Эту группу составляют полисостояния, которые характеризуются сложным, многокомпонентным содержанием, эти состояния обусловлены образом жизни [4].

Изучая проекцию психических состояний на информационно-энергетической плоскости, выделяют равновесные и неравновесные состояния [4]. Равновесные устойчивы, имеют средний (оптимальный) уровень психической активности, их оптимальность проявляется в адекватном, предсказуемом поведении, эффективной деятельности и комфортном переживании. Неравновесные, в свою очередь, характеризуются неустойчивостью, более высоким или более низким уровнем **психической** активности (относительно среднего). В связи с этим в понятие «неравновесные состояния» включена такая группа состояний из общего континуума, проявления которых в поведении и деятельности зависят от уровня психической активности, а сами они **актуализируются** вследствие личностной значимости ситуаций, определенного содержания последних и высокой информационной насыщенности.

Проанализируем теоретически возможные и реально существующие виды состояний. Оперативные характеризуются относительно простым составом и небольшим количеством актуализированных структур. Короткий временной интервал не позволяет рассматривать в этой группе равновесные (устойчивые) состояния. При этом сами они могут классифицироваться в **кон-**тексте неравновесности. Как показывает теоретический анализ,

неравновесные состояния могут быть как высокого, так и низкого энергетического уровня, однако, и это показывают эмпирические исследования, кратковременные состояния низкого энергетического уровня практически не встречаются. Вместе с тем кратковременные состояния высокого энергетического радикала довольно часты. К ним относятся гнев, ярость, ужас, восторг и т. п.

Длительные неравновесные состояния, в свою очередь, имеют сложный состав и структуру, при этом они не могут иметь высокого энергетического радикала, поскольку психика не может долго функционировать на высоком энергетическом уровне, она быстро продвигается к истощению и в связи с этим стремится к минимизации энергетических затрат. Что касается текущих состояний, то в структурном отношении они могут быть как моно-, так и поли-, как равновесными, так и неравновесными, как с высоким, так и с низким энергетическим уровнем.

Таким образом, мы можем выделить следующие группы психических состояний [5]:

- 1) оперативные моносостояния высокого энергетического уровня;
- 2) текущие равновесные моносостояния и полисостояния;
- 3) текущие неравновесные моносостояния и полисостояния;
- 4) длительные неравновесные состояния низкого энергетического уровня.

Необходимо отметить, что третья и четвертая группы не имеют жестких границ, т. е. текущее неравновесное состояние может стать длительным неравновесным состоянием с низким энергетическим радикалом. На наш взгляд, любое психическое состояние может быть рассмотрено с учетом предлагаемой нами схемы. Однако это вовсе не означает, что схема является полной и достаточной. Вместе с тем использование этой классификации может помочь при определении различных функций психических **состояний**.

Целесообразно разделить функции психических состояний на общие, т. е. присущие всем состояниям независимо от их вида,

и преимущественные, т. е. специфичные, обусловленные качествами конкретных состояний. К общим относят функции отражения, интеграции, дифференциации, регуляции, формирования и развития [4]. Рассмотрим специфические функции психических состояний в зависимости от их принадлежности к той или иной группе и от плоскости основной дихотомии — положительно и отрицательно окрашенные.

Специфической функцией кратковременных неравновесных состояний высокого энергетического уровня (группы) является функция защиты, охраны психики от избыточного возбуждения и перевод ее на оптимальный уровень реагирования или даже низкий. Поэтому эта группа неравновесных состояний способствует быстрому разрешению ситуации (если это возможно) иногда даже неадекватным способом. Кроме того, преимущественной функцией отрицательных неравновесных состояний этой группы является активизация рефлексивных процессов, необходимых для разрешения трудных ситуаций, а также появление нового знания, определяющего в дальнейшем избирательность по отношению к подобным ситуациям. Особенной функцией положительных неравновесных состояний высокого энергетического уровня является мотивационная; именно эти состояния способствуют когнитивно-познавательной проработке проблем и их разрешению.

Текущие равновесные состояния (2 группа) являются тем фоном, на котором разворачиваются и эффективно действуют психические процессы и свойства, включенные в ту или иную деятельность, **в тот или иной** акт поведения. Положительные текущие неравновесные состояния обеспечивают эффективность деятельности и поведения до тех пор, **пока** не будет достигнут желаемый или ожидаемый результат. Отрицательные текущие неравновесные состояния могут выполнять функцию антиципации (например, состояние тревожности) или функцию защиты (состояние утомления).

Длительные неравновесные состояния (4 группа) активизируют интеллектуальные функции субъекта и поисковую актив-

ность, необходимые для возникновения свойств и новообразований в структуре ментальности субъекта. В результате этого возникают обобщения (мысли, решения, новые смыслы, новые значения), приводящие к разрешению субъективно трудной проблемы.

С эволюционной точки зрения, психические состояния являются переходными формами между психическими процессами и интегральными психологическими образованиями. Их целесообразно назвать простыми психологическими состояниями.

В отличие от них, ряд таких состояний, как переутомление, стрессовые состояния и др., являются сложными.

8.3. Эмоционально-вегетативные, психомоторные и перцептивные состояния

Психические состояния чрезвычайно многообразны. Их можно различать по разным основаниям. В рамках общей психологии наиболее существенно рассмотрение *простых* психологических состояний, являющихся естественным продолжением девяти исходных психических процессов, представленных на рис. 5, стр. 99, и *сложных* психических состояний, таких как переутомление, просоночные состояния, гипноз и другие изменения сознания, а также многочисленные стрессовые ситуации.

Девять уровней психики в первом приближении соответствуют трем уровням личности, обозначенным З. Фрейдом как *Оно* (1–3-й уровни), *Я* (4–6-й уровни) и *сверх-Я* (7–9-й уровни). Полного соответствия искать не надо — его нет, как нет окончательных формулировок границ этих уровней личности и у самого Фрейда. Так, структуры *сверх-я*, детерминированного социально как совесть и нравственная цензура, все же могут, по Фрейду, вторично локализоваться и в бессознательном.

Тем не менее иерархия трех уровней, по Фрейду, генетически несомненна, и это их сопоставление с девятью уровнями корректно и полезно для более ясного понимания развития и строения психики человека.

Первую «тройку» состояний (**10–12-й** уровни-компоненты) мы рассмотрим как порожденную первой тройкой процессов. Их общая черта — большая зависимость от физико-химических процессов организма и его физических взаимодействий со средой. Она максимально выражена на первом и постепенно слабеет к третьему.

8.3.1. Эмоционально-вегетативные состояния десятого уровня

Поскольку до родов внешняя среда обитания плода максимально **падающая** и константная, то и его психическое состояние приближается к оптимально-устойчивому. Кислород и питательные вещества поступают бесперебойно, и все силы, вся направленность регуляторных процессов плода — гуморальных, нервных и психических — в основном обеспечивают гармонизацию пластики — рост и дифференцировку тканей и органов.

Существенные перемены несут роды, приводящие к резкому «ужесточению» среды обитания по ряду параметров: механическому взаимодействию с родовыми путями, а затем свету, холодному воздуху, грубому прикосновению чужих рук и, после перевязки пуповины, к новому стрессу, связанному с прекращением поступления в кровь кислорода.

Со стрессом рождения протопсихика плода трансформируется в эмоционально-вегетативную психику новорожденного. По мнению многих ученых, Фрейда в том числе, стресс рождения может иметь весьма серьезные последствия как важный фактор в этиологии неврозов и акцентуаций личности не только ребенка, но и взрослого. Критика этих взглядов изложена в первом разделе шестой главы. Сводится она к тому, что это лишь возможность, и переоценивать ее нет оснований.

Тем не менее исключить нацело неблагоприятные последствия стресса рождения тоже нельзя. Остается утешаться **тем**, что стресс рождения — лишь первый из длинной череды нервно-психических кризисов развития. К их числу относятся такие, как кризис года, трех и шести лет, далее подростковые, юношеские,

40—45 лет, потом — кризисы инволюции и социальной дезадаптации (безработица, потери близких, распад семьи, войны, революции и другие).

При всех кризисах эмоционально-вегетативные состояния — это важный базовый ресурс, обеспечивающий их преодоление. Его роль в психике можно приравнять к той роли, которую играет уровень А в построении движений по Н. А. Бернштейну, а именно — поддержание тонуса как обязательного условия любой активности, не только мышечной.

Для психомоторики и перцепции эмоционально-вегетативные состояния выступают как источник энергии. Их основной нейродинамический субстрат — ретикулярная формация, высшие вегетативные центры гипоталамуса, ствола и коры больших полушарий мозга.

Эмоционально-вегетативным состояниям, равно **как** и процессам, изначально присуща амбивалентность. Они могут быть и **стеничными, и** астеничными, положительными и отрицательными, выражающими и эрос, и танатос, по терминологии З. Фрейда.

Как и процессы первого уровня, эмоционально-вегетативные состояния суть явления не «чисто» психические, а психофизиологические в прямом и точном смыслах этого термина, т. е. они управляются как психологическими, так и физиологическими законами. Например, они сами себя ослабляют, функционируя по законам физики, аналогично пожару, затухающему по мере исчерпания горючего материала.

С другой, психологической стороны, самые интимные вегетативные процессы, например реполяризация миокарда, как показано в специальном исследовании, поддаются психокоррекции. Это одни из наиболее ярких фактов, подтверждающих, что вся психика суть единая, целостная система, а эмоциональность — это эмоционально-вегетативные состояния, как единство психики и соматики.

Длительно текущие эмоционально-вегетативные состояния лежат в основе синдромов депрессии и маниакальности при неврозах и психозах. В силу их двоякой, психологической и физиоло-

гической природы лечение должно быть комплексным — психологическим и **фармакотерапевтическим**. При лечении неврозов ведущим является первое, а психозов — второе.

В практике психокоррекции и психотерапии, например при аутогенной тренировке, первостепенную роль играет нормализация таких психических и физиологических функций, как психическая и физиологическая релаксация и управление сосудистыми реакциями (потепления конечностей и др.).

Заметим также, что функции 10-го и **18-го** уровней взаимосвязаны и образуют своеобразное «кольцо саморегуляции». В этой взаимосвязи соматическое состояние выступает коррелятом психического. Разорвав «кольцо», психотерапевт может воздействовать на психику через соматику, и наоборот.

В рамках нормальных околосуточных ритмов здорового человека эмоционально-вегетативное состояние плавно меняется в континууме сон-бодрствование и, соответственно, легко диагностируется с помощью электроэнцефалограммы.

Поведенческих реакций, регулируемых только **10-м** уровнем, немного. Это, в частности, отход ко сну, сон и пробуждение. Психомоторные состояния гораздо богаче, и они регулируются уже совместным функционированием 10-го и **11-го** уровней. Примеры таких состояний — локомоция, спортивные упражнения и др.

Еще больше ситуаций нормального поведения здорового человека связано с гармоничным **взаимодействием** всех трех базовых уровней состояний — **10-го, 11-го и 12-го**. В их число входит все многообразие актов физического взаимодействия человека с миром.

И все же будем придерживаться генетически детерминированного порядка. Как мы уже знаем, на основе эмоционально-вегетативных формируются более высокие по уровню *психомоторные* **состояния**.

8.3.2. Психомоторные состояния

Психомоторные состояния как генетически следующий уровень в онтогенезе психики существенно более сложны. Прежде

всего они дифференцированы по уровню психомоторных процессов, превалирующих в них. Эти уровни впервые открыл Н. А. Бернштейн в качестве уровней построения движений. На самом деле концепция Н. А. Берштейна раскрывает законы построения не только движений, но и психомоторных действий и социально значимых поступков.

Разница состоит **в том**, что под движением мы понимаем «чисто» физиологический процесс, не преследующий конкретной осмысленной цели (например, двигательные операции как компонент локомоции или других моторных навыков), действие же имеет цель — сознательную, простую и неразложимую на элементы, а поступок — это действие, имеющее не только конкретную цель, но и социальный смысл.

Например, тренировочные *движения* при овладении навыком работы с неким рычагом могут сменяться упражнением на быстроту и точность *действий* этим же рычагом, а его практическое использование (например, тормоза в условиях эксплуатации автомобиля или поезда в экстремальной обстановке реального движения) становится уже социально значимым *поступком*.

Психомоторные состояния, как всякие иные, **суть те же** процессы, но пролонгированные во времени. Они всегда сложны по составу, и их название соответствует **лишь** их основному компоненту. Кроме того, **они** суть дальнейшее развитие состояний, генетически (значит, и по уровню) им **предшествующих**. Так, психомоторные состояния **(как и процессы)** вырастают из **эмоционально-вегетативных**.

Суть этого «вырастания» состоит в том, что меняется афферентация. Если первый и десятый уровни имеют целью регуляцию состояний тела, в основном их оптимизацию по законам гомеостаза, то процессы и состояния второго и одиннадцатого уровней имеют целью регуляцию моторных взаимодействий организма с миром.

Разнообразие и **дифференцированность** этих последних и обуславливают большую развитость и сложность психомоторных процессов и состояний, по сравнению с эмоционально-вегетативными процессами и состояниями.

Психомоторные состояния играют весьма большую роль в жизни высших животных и человека. Общая двигательная заторможенность, характерная для сна, более или менее быстрого, сменяется нужным уровнем двигательной активности.

К сожалению, современный человек, в отличие от своих животных предков, малоподвижен. Не только восемь часов сна, но и весь день мы проводим в состоянии, близком к гиподинамии. Конечно, это не космическая невесомость, но и не активное двигательное поведение.

С первого класса школы до выпускных вузовских экзаменов и далее на многих рабочих местах мы больше сидим, чем двигаемся. Да и двигаемся, сидя в автомобиле, автобусе, поезде и самолете.

Малоподвижность (гиподинамия) как психомоторное состояние оказывает существенное отрицательное влияние на психические и физиологические процессы цивилизованного человека. Тонус мышц — это не изолированный феномен тела. Прямо или опосредованно он оказывает влияние на психическое состояние в целом.

С этим связана необходимость для сохранения должной работы- и дееспособности делать перерывы для активного отдыха типа производственной гимнастики. При этом другие состояния — перцептивные и интеллектуальные — сменяются психомоторными, и это оказывает тонизирующее и оздоравливающее влияние на человека-оператора и любого другого специалиста, работа которого связана с длительным поддержанием постоянной позы, чаще всего сидения за столом, пультом и т. д.

Как справедливо утверждает В. П. Зинченко, психомоторика не однородна. Наряду с нейродинамическими механизмами движения, она содержит эмоциональные и интеллектуальные компоненты и потому является исходной формой для развития психики в целом.

Первой ступенькой на этом пути является формирование перцептивных процессов и состояний. Двухуровневая психика к концу третьего года жизни становится трехуровневой. Теперь уже новый высший, перцептивный уровень репрезентативен для психики ребенка в ее целостности.

У здорового младенца и маленького ребенка легко наблюдать калейдоскоп сменяющихся процессов и кратковременных состояний. Вот он улыбается и блаженствует, а вот он уже плачет и негодует. С возрастом значительно чаще появляются все более длительно сохраняющиеся состояния, сначала эмоционально-вегетативные, потом психомоторные и, наконец, перцептивные.

По мере развития перцептивных процессов ребенок получает возможность длительнее рассматривать что-либо и прислушиваться. Так создаются предпосылки для трансформации восприятий в представления. Мимолетные восприятия оставляют следы в мозгу и психике. Более основательные и длительные по времени восприятия создают основу для более фундаментальных представлений памяти, а на их основе далее появляются и представления фантазии.

Продуктом представлений и мышления является *новое знание* как результат *творчества*. Поэтому перцептивные состояния перерастают в созерцательные, затем интеллектуальные, мнемические, эмоциональные, волевые и нравственно-психологические.

Процесс творчества обращен не только «вперед», в форме антиципации, но и «назад», поскольку он через апперцепцию обогащает и разовое восприятие, и более длительные перцептивные **состояния**.

8.3.3. Перцептивные состояния

Перцептивные состояния играют большую роль во многих видах профессиональной деятельности. В качестве примера укажем на такие специализации, как «впередсмотрящие», или «слухачи» на флоте, наблюдатели постов ВНОС (воздушного наблюдения, оповещения и связи), операторы **РАС**, диспетчеры электростанций и др.

Состояния перцептивной и интеллектуальной внимательности органичны и совершенно необходимы для педагогического процесса. При этом немалую роль играет их устойчивость и управляемость как со стороны учащихся, так и учащихся.

На качество перцептивных состояний решающее влияние оказывает апперцепция. Впервые она изучена В. Вундтом. Даже

сам фактор длительности, обуславливающий переход единичного восприятия в перцептивное состояние, в решающей мере зависит от апперцепции, т. е. опыта личности и ее состояния.

Конкурировать с апперцепцией в обрскдаемом вопросе может только направленность личности, в частности профессиональная. Тем не менее одна направленность, не подкрепленная психологическим опытом личности, не может обеспечить нужной длительности, интенсивности и результативности перцептивных состояний.

Особой формой перцептивно-созерцательных состояний являются медитация и другие специальные состояния, практикуемые в мистических и религиозных системах. Искусственно ограничивая сознательный контроль и вызывая фазовые состояния коры больших полушарий мозга, можно на уровне между восприятием и представлением заставить адепта (скажем, дона Хуана) «видеть» смерть как нечто предметно-реальное, расположенное слева от наблюдателя.

Таков же механизм многих других перцептивных состояний, наивно подаваемых как якобы новый шаг в научном познании природы нормального человеческого восприятия.

Перцептивные состояния еще в большей мере, чем процессы, не являются просто отражением свойств мира, пусть даже сколь угодно «активным», как написано во многих учебниках. Отражение как цель восприятия присутствует лишь в частном случае познания ради познания, свойственного, например, науке.

В абсолютном большинстве других случаев жизни целью восприятия является не отражение и даже не познание как таковое, а ориентировка в мире с целью более успешных действий в нем. Это существенно иная цель.

Если бы белый медведь, действия которого описал полярный радист Э. Кренкель и проанализировал психолог П. Гальперин, не боялся себя демаскировать, то он не только не прикрывал бы лапой свой черный нос, но просто *не увидел* бы, что его нос черный, а фон вокруг — белый. Эту картину он целенаправленно увидел и целенаправленно использовал, чтобы не остаться голодным из-за неудачной охоты. Точно так же профессор психологии А. Р. Лу-

рия увидел вывеску «Обеды», хотя на ней было написано «Обувь».

Мы видим не то, что видит наш глаз, а то, что *надо* увидеть, чтобы иметь возможность удовлетворить свои потребности. Наше восприятие, как и вся психика, изначально субъективно. Оно служит не отражению чего-либо как самоцели, а ориентировке в целях субъективно значимой оценки ситуации, принятия решения и управления процессами его реализации в целях удовлетворения сиюминутной или отдаленных потребностей.

Все это полностью относится к перцептивным состояниям, переживаемым субъектом в данный момент. Тем более неуместен термин «отражение», когда речь идет о состояниях более высоких уровней — с **13-й** по **18-й**.

8.4. Созерцательные, интеллектуальные и **мнемические** состояния

Процессы и состояния первых трех уровней порождены непосредственным взаимодействием субъекта с физическим миром. Это небольшая часть от числа всех взаимодействий человека с миром. Их львиная доля является не непосредственно физическими, а мысленными, психологически опосредованными взаимодействиями.

Примитивные непосредственные «восприятия» есть и у насекомых, но у них нет ***внутренней картины (модели)*** мира, которая есть у высших животных и у человека. В ее основе лежат не только восприятия, но и *представления*. Это понимал уже Аристотель.

Понимали это и другие, более близкие нам по времени мыслители, например Б. Спиноза. Вот как он описывает процесс познания. «Некоторые вещи находятся в нашем уме, а не в природе, и, таким образом, они являются нашим собственным созданием (*выделено нами — Е. Г.*) и служат для отчетливого понимания вещей. Под **ними** мы разумеем все отношения (отнюдь не отражения), касающиеся различных вещей, и мы называем их *мысленными сущностями*».

Таким образом, мысленные сущности, т. е. образы и мысли, считает Спиноза, создаются, строятся психикой человека, а не

возникают, как какие-то копии или отражения. Нет никаких оснований пытаться строить всю психологию как функцию отражения.

8.4.1. Созерцательные состояния

На основе представлений как процесса формируются соответствующие состояния, которые логично назвать *созерцательными*, поскольку активность субъекта при этом направлена не вовне, а как бы в глубину собственной психики, прежде всего в виде следовых процессов, связывающих восприятия с представлениями.

Таких процессов несколько. Этапными можно считать последовательные и эйдетические образы. Последовательные образы, как явления по преимуществу физиологические, подчиняются простейшим законам индукции, перспективы и контраста. Длительное восприятие черного квадрата порождает последовательный образ в виде белого квадрата, красная фигура порождает последовательный образ зеленого цвета и т. д.

Возникая на короткое время, последовательный образ исчезает и появляется вновь, уже на меньшее время, и так продолжается до полного затухания. Все эти явления хорошо объясняются свойствами нервных клеток и протекающими в них физико-химическими процессами.

Иное дело — эйдетические образы. Они также зависят от нейродинамики, но не только. Прежде всего они много сложнее и содержательнее, чем последовательные образы. Эйдетик (человек, которому свойственно наличие эйдетических образов) долго видит воспринятую картинку. Если ее убрать и спросить, что на ней было изображено, то, в отличие от человека с обычным восприятием, он не будет ничего вспоминать. Он просто посчитает, например, число окон, если они были изображены. Для него это естественно, поскольку он продолжает их видеть мысленным взором.

Когда эта картинка начнет оживать и преобразовываться, то это будет уже не эйдетический образ, а настоящее представление памяти. Что касается созерцания, то это следующая ступень-

ка онтогенеза психики, по сравнению с простым представлением. Созерцание — это процесс активного преобразования через представления, за которыми стоит личность созерцателя.

Состояние созерцания — проективное. Два эйдетика совершенно одинаково запомнят одну и ту же картинку. Но перейдя на следующую ступеньку, в состояние созерцания, они увидят череду существенно разных картин, вызывающих разные мысли и переживания.

Созерцательные состояния охватывают людей на вернисаже, при долгом рассматривании открытого пламени или водной поверхности. Это не познавательный процесс как таковой. Это своеобразная внутренняя активность развитой личности. Человек с бедной фантазией и инертной психикой не склонен к созерцанию. На вернисаже ему скучно. Напротив, человек душевно богатый получает наслаждение даже от, казалось бы, бедных деталями полотен.

Классический пример — квадрат Малевича и вообще абстрактная живопись. Доказано, что простые геометрические фигуры будят разные ассоциации и проекции. Другой пример — классическая музыка. Если это цикл «Времена года», все просто, но если это симфония, то она будит многие, сильные и разные чувства и мысли — достаточно названия и небольшого намека, чтобы у подготовленного слушателя разыгралась фантазия.

В частности, поэтому восприятию произведений искусства надо учить. А эффект обучения неоднороден, индивидуально своеобразен. Созерцательные состояния духовно обогащают людей. В этом одно из их предназначений. Другое немаловажное следствие погружения в созерцательное состояние — это избавление от суетности бытия.

Если физические упражнения нужны для борьбы с монотонней и гиподинамией, то созерцательность необходима для борьбы с бессмысленной суетой будней, погоней за сиюминутной выгодой. Обращение к Богу для верующего также есть погружение в созерцание высшей справедливости, высшей духовности с целью приобщения к ней и духовного самосовершенствования.

Как все психические процессы и состояния, созерцательность сложна по своему составу. В ее «ткани» — и эмоции, и эхо психомоторики, и представления памяти и фантазии, а также более или менее ясные *мысли*, рожденные ситуацией созерцания. Поэтому прекрасная картина, **как** и музыка, будит прекрасные мысли и намерения, облагораживая зрителя и слушателя.

8.4.2. Интеллектуальные состояния

Интеллектуальные состояния, сензитивный период развития которых наступает вслед за созреванием механизмов созерцания, отличаются тем, что они существенно более рациональны, упорядочены и доказательны, менее произвольны.

Пятилетний ребенок прекрасно и быстро мыслит, сочиняет стихи и неологизмы, фонтанирует выдумкой и интеллектуальной активностью. Все это прекрасно известно и отмечено такими уважаемыми авторами, **как** Л. Н. Толстой и К. И. Чуковский. И **тем** не менее надо признать, что в пять **лет** еще не созрели **анатомо-физиологические** и психические механизмы *состояний* ни **10–13-го**, ни тем более **14-го** уровня, т. е. мыслительные.

Если И. П. Павлов двадцать лет обдумывал свою книгу о физиологии условных рефлексов, то никакому вундеркинду сколько-нибудь длительное, непрерывное думание не по силам. Возможность долго и неотступно обдумывать что-либо приходит к человеку (если вообще приходит) не сразу, не вдруг, но лишь после того, как сформируются состояния нижележащих уровней.

Интеллектуальные состояния, как стало ясно после Фрейда, отнюдь не являются монополией сознания. Бессознательному присуща своя логика. Сколь длительны разовые неосознаваемые интеллектуальные состояния, судить трудно. Но в целом обдумывание жизненных ситуаций может идти очень долго — днями, месяцами и годами, одновременно и попеременно на сознательном и неосознаваемом уровнях.

На глубину и длительность состояний, в том числе интеллектуальных, большое влияние оказывают свойства нервной системы, темперамент и характер.

Так, флегматик склонен думать долго, не утомляясь и не пресыщаясь процессом **думания**. Меланхолик, напротив, быстро истощаем. Холерику трудно удерживать детали, а сангвиник склонен сокращать длительность интеллектуальных состояний (при легкости возврата к ним после перерыва).

При прочих равных условиях достижение функций **15-го** уровня (интеллектуальных состояний) — это важный показатель жизненной и профессиональной зрелости человека, одно из его профессионально важных качеств (ПВК).

По сравнению с эмоциональными, интеллектуальные состояния менее энергоемки и скорее вызывают явления психологического насыщения и физиологического утомления. Обусловлено это свойство более высоким нейродинамическим уровнем, обеспечивающим их функционирование.

Главным носителем интеллектуальных функций являются клетки коры больших полушарий **мозга. А они**, как писал И. П. Павлов, суть весьма «бдительные сигнальщики» и потому не приспособлены для длительного, непрерывного функционирования.

8.4.3. Мнемические состояния

Мнемические — это всеуровневые процессы и состояния. Каждое психическое явление целостно, а важнейшим механизмом целостности является фиксация элементов, т. е. память.

Однако **УРОВЕНЬ** мнемических процессов и состояний, интегральных образований существенно не одинаков. Процессы памяти на первом уровне примитивны, **по** мере подъема по «лестнице» уровней они становятся все сложнее и достигают наибольшей тонкости, **дифференцированности** и совершенства на высшем, 27-м уровне, уровне нравственного чувства.

Мнемическое состояние как компонент входит в состояния всех уровней, но лишь с **15-го** уровня они становятся самооценными, а не только входящими в состав мыслительных процессов.

Приведем примеры. Первое сентября. Студент (студентка) на лекции. После летнего перерыва очень трудно сосредоточиться на учебном материале. На память приходят веселые летние

денечки, просторы Волги и песок пляжа, шутки, смех, розыгрыши друзей. Нужно усилие воли, чтобы переключить внутренне направленное внимание на окружающую реальность — учебную аудиторию, голос лектора, собственные записи.

Другой пример. Экзамен. Взят билет. Поначалу вопросы билета пугающе трудны. Однако после некоторого раздумья включается память. Некоторые студенты «видят» мысленным взором нужные страницы учебника, «слышат» голос лектора. Состояние припоминания углубляется, вопрос проясняется, наступает спокойная уверенность и как итог — пятерка в зачетке.

Разумеется, мнемические состояния, как и все иные, неоднородны по своему составу. Наряду с памятью, активизируются мышление и эмоции, воля и даже психомоторика (морщится лоб, напрягаются **мышцы** тела), чаще бьется сердце, поднимается **давление** крови.

Тем не менее по его главной функции — в данном случае припоминанию учебного материала — описанное состояние мы уверенно назовем мнемическим. Высшие формы памяти интегрируют все познавательные процессы и состояния. Более того, хорошая или плохая память выступает в роли интегрирующих факторов личности в целом.

О человеке, лишившемся рассудка, говорят, что он «потерял себя», «забыл», потерял свое прошлое. В определенном смысле память — это и есть личность. А формирует личность череда мнемических состояний, от рождения и до зрелого возраста.

Состояния **10–15-го** уровней функционируют как единое целое, обеспечивая протекание самых сложных, длительных и ответственных познавательных актов.

От уровня к уровню растут сложность и индивидуальное своеобразие состояний. Каждое состояние (как и процесс) само себя регулирует. Это возможно, поскольку изначально простейший психический процесс трехкомпонентен. А именно: в основе лежит эмоционально-вегетативный компонент, а в «ткани» любого психического процесса присутствуют элементы памяти и внимания (как механизма избирательности). Межуровневое регулирование

также укладывается как бы само **собой, за** счет имеющихся вертикальных и горизонтальных связей всех 27-ми уровней-компонентов **друг** с другом. Однако этих связей недостаточно, чтобы обеспечить наиболее тонкие процессы регулирования.

Как и на уровне процессов, на уровне состояний формируются специальные центрально-регуляторные состояния **16–17-го** уровней.

8.5. Эмоциональные, волевые и нравственно-психологические состояния как механизмы саморегуляции личности

8.5.1. Эмоциональные состояния

Эти состояния представлены на рис. 5, стр. 99 как 16-й уровень-компонент второй подсистемы. **В** чем состоит основная функция состояний этого уровня? Они суть центрально-регуляторные состояния, санкционирующие или запрещающие активность нижележащих уровней. Интеллектуальный компонент эмоционального состояния этого уровня делает переживание осмысленным и определенным образом ориентированным. Как справедливо пишет С. Л. Рубинштейн, «переживание *отношения (выделено нами — Е. Г.)* человека к окружающему составляет богатую и яркую сферу человеческих чувств».

Еще более, чем процессы, эмоциональные состояния сложны и противоречивы, например **«..в** ревности страстная любовь уживается со жгучей ненавистью».

В. Вундт отметил характерную динамику эмоциональных состояний — смену напряженности и разрядки, возбуждения и подавленности. Эмоциональные состояния, равно как и волевые, порождаются потребностями тела и духа.

Как и регуляторные процессы **7–8-го** уровней, регуляторные состояния управляют телесными и психическими функциями не непосредственно, а через механизмы внимания — произвольного и произвольного. Например, депрессивное состояние через механизмы внешне и внутренне направленного внимания гасит

всякую активность. Бодрое и тем более **гипоманиакальное** состояние, напротив, лишает сна и усталости, активизируя сразу все нервно-психические структуры и обмен веществ в организме. Больной не спит сутками.

В состоянии аффекта разрушаются многие барьеры, снижаются критика и интеллектуальный контроль. Именно поэтому так называемый физиологический аффект признается в суде обстоятельством, смягчающим вину подсудимого и дающим право на снижение строгости наказания за содеянное.

В патологии (а «физиологический» аффект только называется физиологическим, являясь на самом деле формой патологии) лишь гротескно подчеркивается то обстоятельство, что эмоциональное состояние управляет всеми формами активности и в норме. В качестве примера укажем на безудержность холерика. Это свойство темперамента обусловлено особенностями протекания эмоциональных состояний всех уровней (начиная с первого и до **16-го**).

Мощным стимулом формирования эмоциональных состояний является музыка. Ни веселье, ни раздумья, ни боевое возбуждение в человеческой практике не обходятся без песни и танца, без адекватного данной задаче музыкального сопровождения. Это давно понято и использовано шаманами и колдунами. Эта же закономерность «взята на вооружение» и в цивилизованном обществе.

Как и эмоциональный процесс (и в еще большей мере), эмоциональное состояние несет совершенно определенное интеллектуальное содержание. Яркий пример последнего времени — острые политические дебаты по поводу старого-нового гимна СССР-России, музыка которого накрепко срослась со старым советским текстом. Может быть, со временем новые слова столь же органично сольются с музыкой в новое эмоционально-интеллектуальное целое, **но суть дела** от этого не меняется: музыка гимна не может быть нравственно и интеллектуально нейтральной.

Все психические состояния всех уровней представляют особый интерес для психологии, поскольку именно они, а не процессы и свойства личности являются непосредственным объектом экспериментально-психологического исследования. Выводы

психолога-диагноста, касающиеся как процессов, **так** и интегральных образований, также базируются на оценке, ибо только состояния можно исследовать сиюминутно и непосредственно. Таким образом, с точки зрения психодинамики, первичны не процессы, а состояния. Многократно и устойчиво фиксируя одни и те же параметры эмоциональных, психомоторных и мнемических состояний, можно уже логически судить о свойствах процессов, темпераменте, характере и других индивидуально-психологических качествах исследуемого.

Что касается теории эмоции, то она пока не создана. Классическая гипотеза Джемса-Ланге, пытающаяся объяснить природу эмоции как следствие физиологических процессов, в частности, вегетативных, давно и убедительно дискредитирована Кенноном и другими авторами.

Альтернативная точка зрения советских психологов, декларированная С. Л. Рубинштейном, звучит так: «Теория и классификация эмоций должна... исходить... не из ...анализа эмоционального переживания или физиологического изучения механизмов эмоционального процесса, а из тех реальных взаимоотношений, которые лежат в основе эмоций».

Вряд ли такая альтернативная постановка вопроса уместна. «Ткань» эмоционального состояния **все** же психофизиологической, а не социальной природы. Скачок от физиологии к социальным отношениям и игнорирование эмоций *психофизиологической реальности*, не сводимой ни к тону сосуда, ни к социальным отношениям, нельзя признать обоснованными.

Непонятно, почему теория эмоций не должна исходить из анализа переживания как феномена *одновременно* физиологического, телесного, так и душевного и духовного. Откуда такой запрет?

Приемлемый вариант теории эмоций, **на** наш взгляд, дает концепция **СПГ**. В ее рамках эмоция — это первичный психический процесс, как бы «камбий», из которого в онтогенезе вырастает все многоэтажное здание психики, являющейся не чем иным, как значимыми переживаниями.

Это не физиологическое и не социологическое, а самостоятельное психологическое понимание природы психики вообще

и эмоций в частности. Эмоция как психическое явление многослойна и многоуровнева. Чем проще эмоция, тем больше в ней удельный вес биологии и физиологии. Чем выше, сложнее, душевнее и духовнее эмоция, тем больше в ней социального бытия человека, а не его физиологии. Став социальным, человек не перестал быть существом также и биологическим. Эмоция — не отношение, как часто пишут в учебниках, а *переживание отношения*, в том числе и телесного, и душевного, и духовного.

В этой связи возникает вопрос — а можно ли духовность исследовать средствами психологии? Ответы даются разные. Г. Эббингауз считает, что можно и нужно. Другие психологи и особенно теологи склонны вывести проблему духовности из сферы научного психологического рассмотрения.

Принимая позицию СГП, скажем: физиологию эмоций можно и нужно изучать физиологическими методами, социологию — социологическими. Психологическое изучение эмоций не сводится ни к одному из перечисленных, а имеет свои методы и свою, психологическую (а не поведенческую) теорию эмоций как базового, фундаментального психического процесса *sui generis*. Переживания бывают *разного уровня* — от эмоционально-вегетативного до нравственно-психологического, т. е. душевного и духовного.

Трехуровневый подход, включающий физиологический, собственно психологический и социальный аспекты исследования природы эмоции, органично раскрывает все многообразие эмоциональной жизни человека. В рамках этого многообразия находят свое место такие разные свойства эмоций, как их изначальная амбивалентность, энергетическая и **регуляторная** функции, опять-таки разного уровня.

Что такое **нравственно-психологические** свойства личности? Это ее нравственное *чувство*. Как видим, с простейшего эмоционального состояния плода и младенца психика начинается, а заканчивается высшими чувствами, глубоко человеческими переживаниями.

Как конкретно реализуются регуляторные функции эмоциональных состояний? Через механизмы непроизвольного внимания. Более подробно проблему внимания мы обсудим ниже, в п. 8.6.

Истоки **эмоций** лежат в телесных, а затем душевных и духовных потребностях организма и личности. Те же потребности порождают и волю как **центрально-регуляторный** процесс и состояние. Эту мысль С. Л. Рубинштейна позволительно уточнить. Потребность непосредственно волю (в отличие от эмоций) **все же** не порождает. Но эмоция **по мере** ее насыщения все новым интеллектуальным содержанием трансформируется в волю. Пролонгированное во времени волевое усилие становится волевым состоянием.

8.5.2. Волевые и нравственно-психологические состояния

Как справедливо писал С. Л. Рубинштейн, «**вопрос** о регулировании человеческой деятельности в целом не решается одними эмоциями; он ставит перед психологией проблему воли». И нравственности, добавим мы.

Решается она по-разному. С. Л. Рубинштейн, справедливо подчеркивая связи воли с потребностями, эмоциями, психомоторикой и интеллектом, склонен, как и внимание, признать волю некоей *стороной* психики, а не самостоятельным и полноценным психическим **процессом**. Наша позиция иная. Воля — это центрально-регуляторный процесс 8-го уровня, а волевые состояния суть **17-й** уровень-компонент (т. е. тот же 8-й уровень, но в подсистеме состояний). Нравственно-ориентированное внимание как процесс отнесено на рис. 5, стр. 120 к 9-му уровню, а состояние — к **18-му**.

Соответственно, и внимание — это не только сторона психики, но и самостоятельный психический процесс. Непроизвольное внимание — это процесс 7-го уровня, произвольное — 8-го, а нравственно-психологическое внимание — 9-го. Состояния внимательности и невнимательности отдельно на рис. 5 не показаны, поскольку они как обязательный компонент входят в состояния всех трех высших уровней в качестве неизменного исполнительного механизма.

Роль инструмента непосредственного регулирования «в руках» эмоций играет произвольное внимание, а воли — произвольное. Именно через внимание эмоциональные и волевые состояния регулируют все другие психические проявления на прочих уровнях.

Заметим, что позиция С. Л. Рубинштейна не до конца последовательна. Это видно из того, что глава о воле названа им «Волевые процессы», а не «Волевая сторона психики». Тем самым объективно сделан шаг к признанию динамического развития и дифференцировки психики, в ходе которого та или иная *сторона* психики закономерно вырастает в новый, самостоятельный *процесс*. Этот принцип четко реализован на рис. 5.

Он же представлен в динамике таких явлений, как *потребность — влечение — желание — волевое усилие*. Такова реальная *процессуальность* психики.

Сформировавшееся волевое усилие в некоторых временных рамках мы трактуем как процесс, а за их пределами — как состояние. Каковы эти пределы в общей форме, трудно сформулировать. В конкретных ситуациях это сделать гораздо легче. Например, чтобы дать согласие на участие в рискованном мероприятии, достаточно разового кратковременного усилия воли, а чтобы реально в нем участвовать, понадобятся повторные волевые усилия, *перерастающие* в единое волевое состояние, продолжающееся часами, сутками, может быть, месяцами, как участие в трудном походе.

Все же, в отличие от эмоциональных, волевые состояния более дискретны. Связано это с тем, что нейродинамическое представительство воли и произвольного внимания в мозгу существенно выше, чем эмоций и непроизвольного внимания.

Другое отличие волевых состояний от эмоциональных состоит в том, что они меньше зависят от внешних факторов (ситуации), а больше — от внутренних (направленности как структуры мотивов, самооценки и т. д.). Они, т. о., более *свободны*.

Свобода **воли — традиционная** тема философии, религии и психологии. Во всем объеме мы ее обсуждать не будем. Заметим только, что естественно-научной основой свободы воли (как эмпирическое явление ее никто не отрицает) не может быть рефлекторная теория Декарта-Сеченова-Павлова, но с успехом — физиология активности Н. А. Бернштейна и его единомышленников.

В рамках психологии воля должна быть признана свободной от внешних принуждений, но несвободной от структуры соб-

ственной личности, от ее нравственно-психологических качеств. Человек может освободиться от внешних помех и принуждений, но он не может стать свободным от самого себя. То есть может, конечно, но ценой нравственного перерождения в другого человека.

Большой интерес представляет еще одна общечеловеческая проблема — доброй и злой воли. Многие мыслители, например Б. Спиноза, обсуждая проблемы воли, злую вообще не рассматривают. Подразумевается, что воля может быть только доброй. Однако это противоречит жизненной практике. Наивно считать Гитлера, Сталина и других серийных убийц людьми безвольными или лишенными воли.

Напротив, логично видеть в них людей волевых, и тогда их воля — злая, а не добрая. С позиций СГП, есть принципиально иное решение этой проблемы. А именно: воля, как и внимание, — это внутренние средства регуляции психических и соматических процессов. В этом своем качестве они не могут быть ни добрыми, ни злыми. Как и кухонный нож, который может стать орудием преступления, но в руках преступника. Добрыми или злыми будут намерения личности, а не воля, поскольку воля (8-й уровень) не бывает независимой от высшего, 9-го уровня.

8.6. Проблема внимания. Внимание как сторона психики, как психический процесс, состояние и свойство личности

Понятие внимания наряду с понятиями памяти и способности относится к числу наиболее сложных и не имеющих в современной психологии однозначной трактовки. Так, в понятие «память» входят не только процессы запоминания, сохранения и воспроизведения, но и мнемические состояния и такие свойства личности, как памятьливость или забывчивость.

Надо учитывать и то, что память существует и как сторона или свойство любого психического явления. Ни простейшая эмоция, ни движение или действие невозможны без такой их стороны, как слитность и целостность, что и есть проявление памяти.

Известно, что память есть и у некоторых металлических сплавов: с изменением температуры они принимают ту или иную «заданную» форму.

Столь же сложна природа внимания. Ею занимались и занимаются многие авторы. Еще в XIX в. Н. Н. Ланге описал десятки теорий внимания и не поддержал ни одну из них. Известный гештальтпсихолог Рубин выступил на международном конгрессе с докладом «О несуществовании внимания».

Он доказывал, что внимание — это житейское, а не научное понятие. В рамках гештальттеории восприятия он был по-своему прав, трактуя феномен объекта и **фона** не как проявление фундаментального свойства психики — ее избирательности, обеспечиваемой процессами внимания, а как одно из свойств восприятия в ряду других.

Беда только в том, что гештальттеория при всей ее значимости существенно не полна, и потому на ее основе не удастся ни раскрыть природу психики в целом, ни сформулировать предмет психологии. Именно поэтому в гештальтпсихологии не нашлось места вниманию.

Г. Эббингауз, напротив, задолго до Рубина признал внимание и память древнейшими и важнейшими процессами. Память, по Эббингаузу, фиксирует не **все**, что несут органы чувств, **но** лишь то, что *отобрано вниманием*. Считают внимание процессом П. Я. Гальперин и многие другие психологи.

Как справедливо пишет П. Я. Гальперин, внимание, как любой другой психический процесс, имеет свой продукт. Им является улучшение протекания того процесса, который идет с вниманием. Сращивание внимания с другими процессами также не является чем-то необычным. Напротив, ни один процесс реально не является «чистым». Любая мысль здорового человека эмоциональна, и любая эмоция интеллектуальна. Эмоциональная тупость и голое резонерство — классические симптомы разрушения психики при шизофрении.

Однако есть немало сторонников иного взгляда на внимание, а именно — как на *сторону* психики, а не как на самостоятель-

ный **процесс**. При всех различиях большинство психологов согласны, что основными функциями внимания, как ни понимать его природу, является обеспечение избирательности и сосредоточенности психики на некотором внешнем или внутреннем объекте.

Избирательность проявляется в феномене объекта и фона, а сосредоточенность — в факте улучшения протекания основного процесса (восприятия, мышления, припоминания и т. д.). Чтобы это понять, достаточно вдуматься в смысл таких слов, как «смотреть», «видеть», «всматриваться». Или: «слушать», «слышать», «вслушиваться».

Нетрудно понять в этой связи, что функция внимания не сводится к контролю (избирательности), но включает коррекции на основе контроля и с помощью контроля как обратной связи. Полная функция внимания — это и контроль, и коррекция, т. е. *регулирование* в целом, с помощью которого и достигается главный результат — повышение эффективности основного процесса, где внимание соединено в одно функционально-структурное целое.

Внимание, т. о., надо признать одним из центрально-регуляторных, а не познавательных процессов. Другими такими же процессами являются эмоции и воля. При этом внимание выполняет роль исполнительного механизма «в руках» эмоций и воли. Такая кажущаяся избыточность и излишняя многослойность процессов регуляции не случайна. Она обеспечивает надежность нервно-психических функций в стрессовых ситуациях.

С позиций СГП представляется возможным примирить полярные точки зрения на внимание как на сторону психики и как на самостоятельный процесс. А именно: опираясь на принципы **процессуальности** психики и функционально-генетической иерархии ее структур, следует признать, что в период внутриутробного развития плода, располагающего лишь простейшей одноуровневой протопсихикой (такова же и эмоционально-вегетативная психика новорожденного и младенца), не только внимание, но и память имеют форму *сторон*, свойств единой психики.

По мере развития психика ребенка дифференцируется. Память из стороны трансформируется в форму простейшего мне-

мического процесса. Лишь на **6-ом** уровне (и шестом году жизни ребенка) созревают вполне самостоятельные, высшие формы памяти — ассоциативная, память-рассказ и другие.

В принципе, аналогично идет формирование внимания как стороны, затем процесса, а далее — состояния и свойства индивида и личности. Если высшие формы памяти созревают на 6-ом уровне, то первая самостоятельная форма внимания созревает раньше, уже к двум годам, в форме *рефлекторного внимания*. Эта форма одним из первых была описана Н. Н. Ланге. Ему же принадлежит и ее название. Данная форма внимания существует как **психофизиологический** процесс с высоким «удельным весом» физиологии, поскольку в основном сводится к сенсомоторному повороту головы и рецепторов (глаз, ушей) к объекту внимания.

Первая их вполне психологическая форма внимания созревает позднее высших форм памяти, а именно — на 7-ом уровне вместе с высшими эмоциями (чувствами). Она описывается в психологии как *непроизвольное* внимание.

Соответственно, по мере трансформации чувств в волю (как бы интеллектуализации чувств) непроизвольное трансформируется в новую, более высокую форму *произвольного* внимания, выполняющего функцию необходимого передаточного звена от воли к тем психофизиологическим процессам, которые ею регулируются.

Особой, весьма интересной формой является *послепроизвольное* внимание. Оно приходит на смену произвольному тогда, когда оно, как мавр, сделало свое дело и может уйти. Например, ученик заставил себя волевым усилием сесть за уроки. Так он решил два-три заданных примера. Затем, в силу вработываемости, увлеченный логикой деятельности, он сам, по своей инициативе продолжил решение новых примеров.

Понадобились ли для этого новые усилия воли? Нет, они стали лишними, поскольку включилось послепроизвольное внимание, которое еще называют **вторичнонепроизвольным**, т. е. как бы спонтанным, побуждаемым не волевым усилием «изнутри», а внешним фактором — свойствами раздражителя и всей ситуации в целом

Есть еще одна, высшая форма внимания как психического процесса. Это внимание, формирующееся в общении и обслуживающее его, — нравственно ориентированное внимание 9-го уровня. Эта форма внимания не всегда очевидна в качестве выступающей как произвольное. Тем не менее она всегда присутствует при общении и регулирует его, хотя бы путем санкционирования или запрета тех или иных элементов общения.

Все формы внимания как процесса при их **достаточной** продолжительности становятся *состояниями* внимательности или невнимательности. Многократные повторения этих состояний формируют индивидуальные особенности человека (и профессионала) как внимательного или невнимательного.

На этом, личностном уровне последовательно формируются структуры сначала операционально-деловой, а потом и нравственно-психологической внимательности и невнимательности. Одними из первых выделили эти две разновидности внимательности на личностном уровне советские психологи Б. Г. Ананьев и И. В. Страхов.

Таким образом, есть основания различать восемь генетически взаимосвязанных форм внимания. Это, во-первых, компонент одноуровневой психики, отвечающий за ее избирательное реагирование на события внешней и внутренней среды организма. Его логично назвать *предвниманием*, или *протовниманием*. Это феномены психики плода, новорожденного и младенца.

Во-вторых, *это рефлексаторное* внимание 2-го уровня как компонент психомоторной психики. В-третьих, это *непроизвольное* внимание как процесс реализации регуляторных функций эмоций 7-го уровня. В-четвертых, это *произвольное* внимание как процесс реализации регуляторных функций **воли**.

В-пятых, это *послепроизвольное* внимание как процесс саморегуляции активности, ранее инициированной с помощью воли. Иначе эта форма внимания называется вторично непризвольным вниманием, поскольку также не требует волевых усилий.

В-шестых, это состояния *внимательности-невнимательности* **16–18-го** уровней (см. рис. 5, стр. 120). В-седьмых, это внимательность как операционально-деловое свойство личности и,

в-восьмых, это внимательность как нравственно-психологическое **свойство личности**.

Интересен вопрос о нейродинамических основах и механизмах внимания. Они почти **так** же многообразны, как механизмы эмоций. Исходя из понимания внимания как регуляторного процесса, нетрудно понять, что его основа и механизм — это процессы нейрогуморальной регуляции функций организма. В принципе, все эти процессы.

Как известно, общий тонус нервной системы и психики зависит от ретикулярной формации ствола мозга. Именно она ответственна за континуум сон-бодрствование и, соответственно, эффективность работы внимания.

Важнейшую роль в нервно-психических регуляторных процессах играют высшие центры вегетативной нервной системы — симпатической и парасимпатической. Как показали Л. А. Орбели и его ученики, основной для вегетативной нервной системы является адаптационно-трофическая функция.

Высшим регуляторным центром организма является кора больших полушарий головного мозга, все ее отделы в их иерархических взаимоотношениях, продиктованных филогенезом. Конкретные механизмы внимания в форме мозаики возбуждения и торможения в элементах коры открыл И. П. Павлов.

Важным механизмом внимания является *доминанта*, открытая и изученная А. А. Ухтомским, функциональная асимметрия мозга (ФАМ), «воронка» Шеррингтона и другие специфические и неспецифические регуляторные нейрогуморальные процессы. Все они в той или иной мере являются физиологической основой психического процесса внимания.

Резюме 8-й главы

Психологические состояния — важнейший компонент психики человека. Относительно простые психологические состояния лежат в основе всего многообразия психических как в норме, так и в патологии. Именно они — простые психологические

и сложные психические состояния — являются предметом непосредственного исследования в психологии и объектом педагогических, медицинских и иных управляющих воздействий.

По своему происхождению психологические состояния являются психическими процессами во времени. Состояния, как образования более высокого уровня, управляют процессами **ниже-**расположенных уровней. Основными механизмами саморегуляции психики являются эмоции, воля, эмоциональные и волевые функции. Непосредственным механизмом регуляции являются все формы внимания — как процесса, состояния и свойства ЛИЧНОСТИ.

Вопросы для самоконтроля по 8-й главе

1. Чем различаются формы внимания как процесса (непроизвольное, произвольное и послепроизвольное), состояния (внимательности-невнимательности) и свойства личности (внимательности-невнимательности).
2. Что общего и в чем различия между эмоционально-вегетативными, психомоторными и перцептивными состояниями?
3. Что общего и в чем различия между созерцательными, речемыслительными и мнемическими состояниями?
4. Что общего и **в** чем различия между эмоциональными и волевыми **состояниями**?
5. **В** чем различия между простыми психологическими и сложными психическими состояниями?

Список литературы

1. *Левитов И. Д.* О психологических состояниях человека. **М, 1964.**
2. *Прохоров А. О.* Теоретические и практические аспекты проблемы психических состояний личности. Самара, **1994.**
3. *Прохоров А. О.* Психические состояния и их функции. Казань, 1994.
4. *Прохоров А. О.* Психология неравновесных состояний. М, 1998.

5. *Рягузова Е. В.* Психические состояния: виды и функции // Психологические этюды: проблема взаимодействия подсистем психики. Вып. 2, с. **159–172**. Саратов, **1999**.

6. *Сосновикова Ю. Е.* Психические состояния человека, их классификация и диагностика. Горький, **1975**.

7. *Ганзен В. А., Юрченко В. Н.* Систематика психических состояний человека // Вестник ЛГУ, серия 6, вып. **1**, **1991**.

8. *Понукалина А. А.* Экопсихология труда. Саратов, **1995**.

9. *Дикая Л. Г., Семинин В. В., Щедров В. И.* Исследование индивидуального стиля саморегуляции психофизиологического состояния // Психологический журнал, т. **15**, № 6, **1994**.

ГЛАВА IX

СЛОЖНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

Ключевые слова

*Сон, гипноз, сновидения,
усталость, утомление,
переутомление, стресс, стрессор,
стрессовые состояния*

Разделение состояний на простые психологические и сложные психические условно. И те, и другие — это состояния психофизиологические, причем удельный вес физиологического и психологического компонентов и у тех, и у других разный. А именно — чем ниже уровень простого психологического состояния, тем больше в нем физиологических компонентов.

Есть и различия. Заключаются они в том, что для всех сложных психических состояний, таких **как** сон, гипноз, просоночные состояния, утомление, стрессы и др., психологический компонент никогда не «работает» без мощного участия конкретных **анатомо-физиологических** структур. В соответствии с этим (с выраженностью телесного компонента) все сложные психические состояния имеют четко выраженный медицинский аспект, т. е. прямое отношение к проблемам здоровья и болезней, их лечению и профилактике.

Гипноз принадлежит к мощным терапевтическим факторам. Диагностика, профилактика и экспертиза утомления и переутомления наряду с психологией труда актуальны и для гигиены труда. Проблема стресса появилась и развивается как проблема прежде всего медицинская и лишь потом педагогическая и социальная. В этой главе мы рассмотрим некоторые из наиболее **актуальных** и сложных психических состояний.

9.1. Сон, сноподобные состояния, гипноз

Общепринятый ответ, который можно получить из практики повседневной жизни, состоит **в том**, что сон имеет восстановительное для организма действие: он дает возможность организму отдохнуть от труда в дневных условиях, от умственной и физической работы. Но достаточно убедительных свидетельств в пользу этой точки зрения, кроме правдоподобности с позиций здравого смысла, пока не существует. Более того, подобное утверждение вызывает некоторые недоуменные вопросы, которые будут рассмотрены в настоящей главе.

Для чего нужен сон? Не подлежит сомнению, что продолжительное бодрствование организма сопровождается вырабатыванием нейрохимических веществ, которые в буквальном смысле заставляют нас заснуть. Это подтверждено многими экспериментами. В частности, у животных, принудительно лишенных сна, брали вытяжку спинномозговой жидкости и вводили другим **животным**, пребывавшим в состоянии высокой активности, после чего они немедленно засыпали. Надо полагать, с биологической точки зрения, для существования таких явлений, как сон и сноподобные состояния, у эволюционирующих организмов должны быть очень веские причины, т. к. их незащищенность во время снижения активности и сна абсолютно очевидна. Недаром в греческой мифологии бог сна Морфей считался родным братом бога смерти Танатоса.

Если бы не существовало какой-то исключительно актуальной биологической потребности во сне, то естественный отбор

предоставил бы возможность развиваться тем организмам, которые не спят. Но самое интересное заключается в том, что есть животные — двупалый ленивец, опоссум, летучая мышь, броненосец и др., — которые могут спать до 20 ч в сутки, проводя, таким образом, 80—85 % своей жизни в спячке. Правда, большинство из них спят в гнездах, пещерах, дуплах деревьев или иных укромных местах.

Необходимо отметить, что встречаются и люди, для которых потребность подольше поспать может оказаться чуть ли не ведущей, и наоборот, некоторым достаточно всего 2—3 ч, чтобы выспаться. Есть сведения, согласно которым, короткий сон может передаваться по наследству. Изучая электроэнцефалограммы (ЭЭГ) головного мозга, ученые обнаружили связь с характерными изменениями альфа- и тета-ритмов в зависимости от сна, сновидений и сноподобных состояний. Наблюдаются также ОТЛИЧИЯ высокочастотного и низкочастотного спектров ЭЭГ при различных видах сна. Исследования, проведенные на пациентах, имеющих очень короткий сон, свидетельствуют, что гипотеза о восстановительной функции сна не является достаточно корректной. Эти пациенты, бодрствуя, ничем не отличались по своей активности от обычных людей.

Зависимость характера протекания фаз сна и альфа-ритма неоднозначна, хотя взаимообусловленность обязательна. Сон может развиваться под влиянием некоторых физических, физиологических и психологических воздействий. Причем последние, как оказалось, могут вызывать наибольшее разнообразие сноподобных состояний, таких как релаксации, гипнозы, медитации и др. Ранее считали, что существуют только три основных состояния: бодрствование, обычный сон и сон со сновидениями. В настоящее время число состояний стараются дополнить, вводя как промежуточные (к примеру, «сон наяву»), так и особые (релаксационное, медитативное, гипнотическо-каталептическое, сомнамбулическое, летаргическое и др.) [1].

В научном мире проявляется повышенный интерес к измененным состояниям сознания. Среди факторов физического воз-

действия на сознание ведущее место занимают информационные процессы (компьютеры и возможность воздействия на психику за **счет** мира «виртуальной реальности», суггестивные воздействия средств массовой информации и т. п.). К числу физиологических воздействий можно отнести как естественные, так и искусственные (снотворное, алкоголь, транквилизаторы, наркотики и пр.). Такие воздействия изучаются с целью предупреждения опасных последствий. В частности, височная эпилепсия и сопровождающее ее состояние бессознательного, автоматического поведения могут быть вызваны у некоторых людей, если электрическим током частотой **6–12 Гц** раздражать миндалину, которая находится в глубине под височной долей коры головного мозга. Но известно также, что у больных эпилепсией приступы, очень похожие на сон, могут быть вызваны при езде на автомобиле во время восхода или захода солнца вдоль дороги, огороженной штакетником. При определенной скорости движения планки штакетника создают мелькание света той критической частоты, которая вызывает подобные припадки. О возможной связи сна со многими другими состояниями сознания и сноподобными явлениями свидетельствуют **ЭЭГ-показатели**.

Электроэнцефалограммы мозга свидетельствуют также о том, что сон — наше общее свойство со всеми приматами, почти со всеми другими млекопитающими и птицами. Существует мнение, что это свойство восходит к рептилиям. Согласно заключениям многих исследователей, проявление сна у хищников и ряда других развитых особей может сопровождаться сновидениями, но может иногда оставаться без них. Это в значительной степени зависит от образа жизни животного, а у человека сон почти всегда сопровождается сновидениями, но одни люди их припоминают, а другие — почти нет [2].

Весьма интересные исследования проявлений сна были проведены на млекопитающих, относящихся к различным видам (не внутри вида). Оказалось, что у хищников сон со сновидениями более част, чем у их жертв. Любопытно также, что сон без сновидений менее глубокий, **и** мы все являлись свидетелями того, как

кошки, собаки поднимают уши на звук, когда кажется, что они крепко спят. Принято думать, что когда собаки во сне перебирают лапами, как будто на бегу, им снится охота.

Факт, что глубокий **сон** со сновидениями редко посещает жертв хищников, сегодня стал очевидным результатом естественного отбора. Кроме того, хищники — это обычно животные с большей абсолютной величиной массы мозга и отношением массы мозга к массе тела, чем их жертвы. Видимо, в этом есть определенный смысл: поскольку сон сильно эволюционировал, глупые животные реже обездвиживаются глубоким сном, нежели более развитые.

Проводя эмпирические сопоставления, К. Саган задается вопросом: «С какой стати вообще развилось состояние столь глубокого сна? Есть ли хоть один полезный намек касательно первоначальной функции сна?» Пытаясь найти на него ответ, он рассуждает: «Дельфины, киты и другие млекопитающие, живущие в воде, обычно спят очень мало. Между тем в океане нет места, где можно было бы спрятаться. Возможно так, что функция сна состоит не в том, чтобы увеличить уязвимость животного, а в том, что-бы ее сильно снизить?» У. Уэб из Флоридского университета и Р. Меддис из Лондонского университета предполагают, что дело обстоит именно таким образом. По их мнению, менее развитые животные, не способные в случае опасности по собственной инициативе замереть, обездвиживаются неумолимой силой сна. В частности, все малыши млекопитающих спят значительно больше своих родителей. Но их сон отличается от сна взрослых не только по длительности, но и по характеру протекания, особенно в фазе сновидения [3].

В этой связи небезынтересно рассмотреть вопрос о «параличе животных от испуга», который изучался задолго до появления современных работ по различным состояниям сна. Такие эксперименты проведены еще в прошлом веке и получили широкую огласку, **когда** внимание ученых было направлено на изучение феномена «гипнотизма». Благодаря немецким и австрийским ученым они стали известны как «**Experimentum mirabile Kircherie**» [4].

Кирхер, наблюдая за убегающим от орла зайчонком, увидел, как тот впал в совершенно необычное состояние, охарактеризованное Кирхером как «искусственная смерть» (с полной утратой чувствительности и всеми признаками смерти). Несколько позже сначала Чермак, а вслед за ним и Прейер выдвинули весьма интересную гипотезу о защитном механизме подобных состояний, которые иногда позволяют избежать реальной преждевременной смерти. Как известно, не всякий хищник берет добычу, если она обездвижена не им. При изучении феноменологии подобных состояний были обнаружены различные участки на поверхности тела животных, при воздействии на которые происходит обездвижение. Многим, вероятно, приходилось наблюдать, как кошка переносит котенка за загривок и при этом он не оказывает никакого сопротивления. Экспериментируя с различными животными, ученые обнаружили, что даже у курицы при особых условиях наблюдается оцепенение, характерное для защитной реакции на хищника. Так, например, если заложить голову курицы под крыло и сделать по кругу несколько движений, держа ее перед собой, то она впадет в состояние, близкое к оцепенению, похожее на гипноз. Прейер, связывая наблюдательные состояния с механизмом самозащиты, назвал их различие «параличом от испуга» и «гипнозом» (т. к. по всем признакам изучаемое состояние животного напоминало гипнотическое у человека).

Более подробно и глубоко картину гипнотических состояний животных описал отечественный физиолог, профессор Харьковского университета В. Я. Данилевский. Еще в 1891 г. он опубликовал книгу «Единство гипнотизма у человека и животных». До настоящего времени она остается отличным учебным пособием дрессировщиков животных. Прекрасно понимая, что наука его времени не была в состоянии проникнуть в суть сложнейших нейронных процессов, происходящих в коре головного мозга, он, тем не менее, справедливо полагал возможным единство физиологических механизмов гипноза и сна [5].

Во всяком случае, версия о сходстве процессов и единстве природы гипнотического и обычного сна для защитных целей орга-

низма до настоящего времени остается **одной** из самых перспективных, основательных, но недоказанных.

Какую роль играют сновидения? Этот вопрос далеко не праздный. Согласно одной из точек зрения, изложенной в достаточно серьезной научной статье, функции сновидений состоят в том, чтобы мы время от времени пробуждались и могли проверить, нет ли поблизости кого-нибудь, кто на нас нападет. Но сновидения занимают настолько небольшую часть сна, что такое объяснение не представляется удовлетворительным. Более того, **как** мы уже отметили выше, **сон** со сновидениями характерен для млекопитающих-хищников, а не для их жертв.

При регистрации электрической активности головного мозга у спящего человека становится очевидным, что сон представляет собой сложное и ни в коей мере не бездеятельное состояние. Электрическая активность мозга в той фазе сна, в которой возникают яркие сновидения (быстрый сон, когда имеют место быстрые движения глаз), больше похожа на активность бодрствующего мозга. Во время «быстрого сна» резкие изменения электрических сигналов указывают, что головной мозг находится в состоянии активации, несмотря **на то** что сенсорное взаимодействие организма со средой чрезвычайно ослаблено.

Наблюдение фаз быстрого **сна** у кошек показало, что нервная активация головного мозга не проявляется в энергичных физических движениях, т. к. в мышцах нет активности, и в результате имеет место паралич, который продолжается вплоть до окончания эпизода «быстрого» сна. Что же произойдет, если устранить паралич, сопровождающий «быстрый» сон, дать активному мозгу возможность управлять мышцами?

Исследования показывают, что если у кошки особым образом повредить ствол мозга, то наряду с электрическими проявлениями «быстрого» сна наблюдаются энергичные движения. Эти специальные повреждения участков «варолиева моста» являются довольно сложными операциями. В зависимости от того, где именно в его пределах сделано повреждение, будет происходить и освобождение соответствующих мышц от паралича. Таким об-

разом, отсутствие мышечного тонуса во время сна прямо связано с деятельностью варолиевого моста. Результаты других экспериментов позволяют думать, что **нейроны** варолиевого моста только опосредованно влияют **на локомоцию** (*lous* — место, *motio* — движение).

Когда кошка засыпает, она принимает знакомую всем расслабленную позу «калачик». Ее глаза закрыты, а мигательная перепонка (так называемое третье веко) закрывает часть глаза под веками. Число сокращающихся мышечных волокон уменьшается, и вследствие этого тонус мышц снижается. В начальной фазе сна исчезают движения глаз, которые можно зарегистрировать у бодрствующего животного. Постепенно снижается температура головного мозга, обычно на доли градуса. Организм переходит в другое состояние вследствие возникающих в начале сна изменений нервной активности головного мозга.

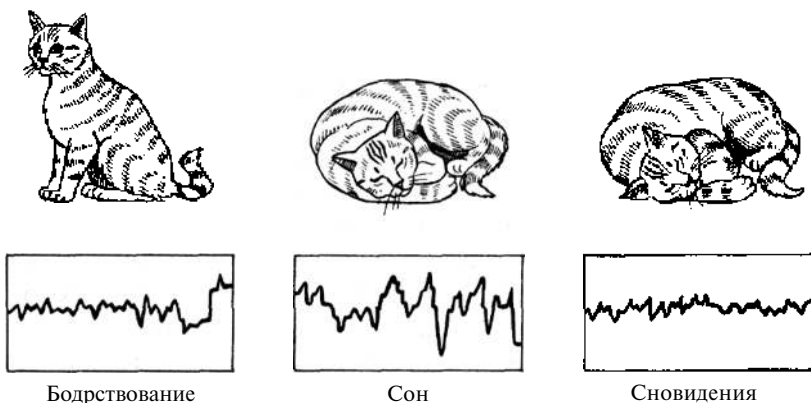


Рис. 28. Изменение **α -ритма** у кошек в зависимости от состояния бодрствования, сна и сновидения. Мозг кошки не поврежден, поэтому можно наблюдать явное расслабление всех мышц в то время, **когда** ей снится сон. Голова опущена, лапы расслаблены

В ЭЭГ бодрствующей кошки наблюдаются волны сравнительно небольшой амплитуды и относительно высокой частоты. По мере того как кошка укладывается калачиком и засыпает, про-

исходят заметные изменения в ее ЭЭГ. Характерные для состояния бодрствования волны с малой амплитудой постепенно замещаются колебаниями с большой амплитудой и низкой частотой в начальной, неглубокой фазе **сна**. По мере погружения животного в «медленный» сон изменяется также электрическая активность определенных зон верхнего и нижнего отделов головного мозга. Изменения можно зарегистрировать с помощью электродов, введенных в соответствующую мозговую структуру.

На протяжении многих лет считалось, что низкочастотный тип преобладает в течение всего сна. Однако Ю. Азеринский и Н. Клейтман (Чикаго) обнаружили, что у людей есть периоды, во времена которых ЭЭГ возвращается к высокочастотному типу с небольшой амплитудой, характерному для бодрствования. После изменения ЭЭГ у спящего человека наблюдались быстрые периодические движения глаз в различных направлениях; именно поэтому эти интервалы стали называть сном с быстрыми движениями, или «быстрым **сном**».

В настоящее время известно, что когда человек спит, эпизоды «быстрого» сна, время и частота появления, а также их длительность различны у разных организмов. У людей «быстрый» сон возникает примерно 1 раз в 90 мин. Каждый эпизод продолжается несколько минут. Если разбудить спящих испытуемых сразу по окончании эпизода с быстрыми движениями глаз и спросить, что во время «быстрого» сна человек переживает, выяснится, что это яркие и насыщенные сновидения, содержание которых воспроизводится достаточно полно почти в 80 % случаев.

Эти исследования возбудили большой интерес к «быстрому» сну, а более поздние показали, что его физиологические аспекты заслуживают тщательного изучения. В «быстром» сне и при бодрствовании наблюдаются практически одинаковые по форме ЭЭГ. Одно из самых поразительных проявлений сходства между активностью нейронов в «быстром» сне и в состоянии бодрствования обнаружено в гиппокампе, который представляет собой **эволюционно** наиболее древнюю часть коры больших полушарий. В состоянии «быстрого» **сна** и в состоянии бодрствования в гиппокампе большую часть времени наблюдаются регуляторные вол-

ны с частотой около 7 Гц. Это так называемый тета-ритм, резко **отличающийся** от активности гиппокампа во время «медленного» сна. Бодрствование и «быстрый» сон настолько похожи, что даже снизившаяся на доли градуса температура (за время «медленного» сна) возрастает и достигает уровня, наблюдаемого в состоянии бодрствования. Следовательно, во время «быстрого» сна мозг находится в состоянии повышенной активации. Но из-за того, что при нем сосуществуют одновременно и активация, и покой, эту фазу иногда называют парадоксальным сном.

Мишель Жуве, французский невролог из Лионского университета, обнаружил, что сновидения запускаются той частью мозга, которая называется «варолиев мост». Таким образом, операционные вмешательства в работу варолиева моста не только «запускают» работу мышц, как это отмечено выше, но и провоцируют сновидения. Хотя варолиев мост и расположен в заднем мозге, он является позднейшим образованием, свойственным лишь млекопитающим.

С другой стороны, Пенфилд обнаружил, что электрическое раздражение точек, находящихся в глубине мозга под височной долей его коры, а также лимбического комплекса может вызвать у эпилептиков в состоянии бодрствования ощущения, сходения, но без фантастической или символической окраски. Подобное раздражение может вызвать **также** ощущение чего-то происходившего ранее, пережитого, бывшего в нашей жизни (*deja vu*). Наконец, такое раздражение может вызвать характерные для **«deja vu»** и сновидений эмоции, включая и чувство **страха**. Последний сопровождается спонтанными всплесками тета-ритма и сопутствующими коме ЭЭГ. Полагают, что их появление является результатом совместной работы систем разных модальностей [6]. «Вполне возможно, что смутные, но весьма реальные страхи детей, совершенно не зависящие от имеющегося у них опыта, унаследованы генетически. Они происходят от боязни вполне реальных опасностей и опасностей мнимых, существовавших в сознании древнего дикаря, которое было, ко всему прочему, переполнено предрассудками. Это вполне согласуется с тем, что **нам**

известно о преобразовании ранее хорошо развитых черт, которые появляются на ранних этапах жизни, а затем исчезают, как жаберные щели в эмбрионе человека» [7].

«Однако, — пишет К. Саган, — и эта модель не объясняет, в частности, ту завулированность, которая характерна для символического языка сновидений — явления, впервые отмеченного З. Фрейдом. Она не объясняет также причин необычайно сильного эмоционального воздействия сновидений, т. к. есть много людей, сны которых вызывают страх несравнимо больше, нежели любые реальные угрозы или события» [8].

Статистические данные свидетельствуют, что человек очень редко во время сновидений прерывает себя мыслью, что «это только сон», но очень часто принимает сон за реальность, которой предстоит сбыться или которая уже имеет место в жизни, но выглядит несколько по-другому. Последний факт толкает многих на поиски способов толкования снов. Существуют целые серии «сонников», пытающихся обосновать системы толкования снов и сами сны. Но сны — это мир нераскрытых чудес, волшебства и иллюзий, желаемого и недостижимого. Тем не менее во сне иногда раскрываются предельно реальные и хорошо знакомые картины. Переживание таких снов становится еще более глубоким, так как привычные явления повседневной жизни во сне имеют чаще всего трагический исход. Некоторые психиатры полагают, что именно такие сны могут вызвать расстройства психики депрессивного характера, веру в неизбежность случая и фатальность судьбы.

Часто во сне переживают полеты и падения, очень быстрые перемещения в пространстве, что в большинстве «бытовых» случаев трактуется как рост организма. Но если такие сны начинают сниться в зрелом возрасте, люди легко переходят к другой трактовке, связывая ее порой самым нелепым образом с событиями жизни. Нередко снятся переживания: радость, гнев, страсти, восторг, картины страха, ужаса и других сильных эмоциональных состояний. Во время таких снов человек часто пробуждается, испытывая сопутствующие переживаниям физиологические изме-

нения. И, наконец, реже всего снятся мир раздумий и сомнений, мир развития отвлеченных идей и построения абстрактных утопий, картины когнитивного плана. Кроме того, не существует правил внутренней логики, которым должны бы следовать любые сновидения.

Эксперименты показывают также, что на всей протяженности сна содержание изменяется в сторону «всплывания» все более раннего материала из прошедшей жизни, вплоть до детства и младенчества. Параллельно растет эмоциональная насыщенность сна, глубина его переживания. Чувства, испытанные в раннем возрасте, намного чаще снятся поутру, перед самым пробуждением, а не сразу после засыпания. Ретроспективный анализ содержания сновидений породил две оригинальные гипотезы, согласно которым, возможно, прояснится, зачем сновидения вообще нужны человеку и животным.

Некоторые авторы считают приемлемым объяснение «задачи сна», основанное на компьютерной аналогии. По их мнению, сновидения — это отходы от подсознательной обработки накопленной за день информации. Во время сновидений мозг решает, какую часть дневных впечатлений, хранящихся пока в т. н. «буфере обмена», переписать в долговременную память. Но модель мозгового «буфера обмена», выступающего в качестве «перевалочного пункта», т. е. накопления и перезаписи информации, **тоже** не объясняет большого пласта явлений, необходимость в которых далеко не очевидна. В частности, чем объяснить повторяющиеся сны или сны с содержанием давно забытого детского переживания, психологическое значение которого вызывает у взрослого только усмешку, и т. п.

Согласно второй модели, необходимость сна вызвана переживанием получаемого жизненного опыта. Переработка информации часто связана с дефицитом времени из-за сильной загруженности во время бодрствования. Во сне мозг «устанавливает» адекватные связи между прошлым опытом и новым. Процесс этот затрагивает не только новые нейронные связи, но и уже установившиеся, поэтому сны не всегда логичны и объяснимы, хотя

и имеют первостепенное значение для восстановления нормальной работы мозга за счет перераспределения нагрузки **нейронных** цепей. По мере того как проходит ночь, эта функция сна оказывается выполненной, а в сновидения включаются все более причудливые и волнующие образы, сильные страхи, вожделения и т. п.

Необходимо отметить, что исследования разных фаз сна становятся все более актуальными в свете развития современных информационных технологий и построения виртуальных моделей восприятия с помощью компьютеров. В настоящее время осуществляются попытки объединения в общую теорию «измененных состояний» таких явлений, как сон, сноподобные состояния, гипноз. Это происходит не случайно, т. к. накопленного фактического материала стало достаточно, чтобы говорить о единой природе всего многообразия состояний человека, которые включают в себя даже такие, казалось бы, отдаленные от сна явления, как медитация и гипноз. Но мы только наметим эту проблему, так как ее содержание слишком обширно.

Так, например, хорошо известно состояние сознания, которое получило название «сон наяву». Попробуйте наблюдать за зрителями в кинотеатре во время сеанса. Все они прекрасно знают, что кроме белого полотна и цветных пятен, образующих часто меняющиеся картинки, которые создают иллюзию движения, перед ними ничего нет. Однако переживания зрителей настолько достоверны, что нет сомнения в их искренности. При этом они прекрасно знают, что никто из героев художественного фильма не умирает, не любит по-настоящему, а все это игра актеров. Но все зрители эмоционально переживают воспринимаемое как реальность. Измененное состояние сознания налицо. Но как объяснить **поведение** некоторых зрителей после киносеанса, когда они продолжают эмоционально переживать только что увиденное. Встречные прохожие понимают, что человек остался «под впечатлением» только что увиденного. Состояние сознания осталось измененным, хотя и отличным от того, каким оно было в кинозале. Индивид находится под внушением, отличающимся от гип-

нотического сна, поскольку оно произошло в бодрствующем состоянии. Такие виды внушений впервые описаны П. Дюбуа в начале XX в. Он писал, что **«...все** люди, восприимчивые к гипнозу, легко поддаются внушению и в состоянии бодрствования, причем у них могут быть вызваны контрактуры, каталепсия, анестезия, галлюцинация и пр., которые наблюдались в гипнозе» [9]. Не случайно некоторые гипнологи считают его основоположником рациональной психотерапии.

Конечно, современная рациональная терапия далека от того, что описывал П. Дюбуа. Но его слова о том, что **«...между** внушением и убеждением такое же различие, как между апрельской шуткой и хорошим советом, оба приведут к желаемому поступку, первая — через нападение на слабую и беззащитную душу, другой — через передачу разумных воззрений с помощью диалектики», можно с уверенностью считать фундаментальной основой рациональной терапии [10].

При внушении в бодрствующем состоянии потеря контроля над реальной ситуацией бывает настолько сильной, что поведение человека может ничем не отличаться от поведения в гипнотическом состоянии. Исследуя ЭЭГ человека в гипнотическом состоянии, Л. П. Гримак определил сходные со **сном** фазы гипноза, при которых альфа- и тета-ритмы весьма сопоставимы с аналогичными в галлюцинаторных состояниях [11]. Хотя на сегодняшний день все еще нет окончательного ответа на вопрос об их исходном единстве, гипотеза о сходстве сновидений с галлюцинаторными состояниями остается наиболее вероятной.

С помощью электрических измерений удалось отчетливо установить, что неокортекс во время сновидений отнюдь не выключается полностью, но и не функционирует как положено. Похожую картину можно наблюдать и в гипнотическом состоянии. **По** ходу рассуждений заметим, что развитие больших полушарий связано прежде всего с ростом новых областей коры, которые у низших млекопитающих едва намечены, а у человека составляют основную часть (неокортекс, архикортекс, палеокортекс и т. д.), и еще — слепые от рождения видят звуковые, а не зри-

тельные сны, В гипнозе можно продуцировать у слепых от рождения только слуховые галлюцинации.

Насколько важны измененные состояния у человека? **На**этот вопрос пока лучше всего ответить словами основателя медицины Гиппократ: «Наука долгая, жизнь короткая, случай мимолетен, опыт обманчив, суждение затруднительно». Но интерес к ним неизмеримо **высок**.

Что касается сновидений, **то** они приходят к каждому из **нас** раз за ночь. Это уставлено абсолютно точно. Как **уже** отмечалось, если каждый раз будить человека во время сновидения, он обычно **вспо**минает, что ему снилось. Но ученые решили пойти дальше и стали будить испытуемых до того, как им начинали сниться сны, — это делали приборы, следящие за сном человека. В случаях искусственного «исключения сновидения **из** сна» число попыток «увидеть сон» резко возрастало. Самое главное —если человека лишали полностью этого удовольствия, **то**у него появлялисьдневные галлюцинации, или, как их называют еще по-другому, «сны наяву».

Интересен факт, что сон со сновидениями весьма характерен для младенцев в самые первые дни их жизни. Раньше думали, что младенцы никогда не видят снов. По крайней мере, это определенно утверждал Аристотель. В настоящее время установлено, что сновидения занимают большую часть их времени. Доношенные новорожденные находятся в состоянии сна (быстрого движения глаз) больше половины времени, когда они спят. **У** детей, родившихся на несколько недель раньше срока, сновидения занимают три четверти всего этого времени. А еще раньше, в утробе матери, плод, по предположениям некоторых исследователей, видит сны непрерывно.

Но более всего удивляет воображение исследователей факт, что столь «плодотворная работа» снов в младенчестве и их задача в зрелом возрасте совпадают по одному неизменному на протяжении всей нашей жизни параметру — после них следует амнезия, т. е. забывание.

Действительно, когда человека спрашивают поутру, сколько он видел снов, ему трудно бывает вспомнить, что с ним происхо-

дило. Некоторые исследователи полагают, что во время сна сказывается недостаточная деятельность левого полушария — неокортекса, которое ответственно за аналитическое припоминание (С. Sagan, 1977). По мнению другого исследователя, причина забывания снов заключается в естественном стремлении живого организма к травматической амнезии (забыванию). Болевой шок, испытанный нами во время родов, слишком болезнен, чтобы его помнить (С. Гроф, 1993). Но как в первом, так и во втором случае многие из сновидений могут оказаться очень полезными. Кроме того, некоторые дети порой вспоминают чрезвычайно ранние впечатления. Память о событиях, происшедших к концу первого года жизни, не такая уж редкость.

Теория «измененных состояний» строится из отдельных, часто весьма разобщенных данных. Потом выполняется эксперимент, результаты которого авторы теории не всегда знают. Если эксперимент подтверждает идею, то он рассматривается как сильная поддержка теории. Так произошло при использовании метода «репродуктивных переживаний» во время гипноза.

Всем известно, что гипнотизируемый не помнит происходящего во время гипноза, если только гипнолог не дает ему на это соответствующей инструкции: «Вспомнить все после пробуждения». Используя метод репродуктивных переживаний и возвращая в гипнозе человека в его младенческие годы, гипнологи убедились в том, что человек способен вспомнить самые первые дни после рождения. Более того, инструкция «вспомнить все после гипноза» давала возможность реципиенту рассказать такие подробности, о которых знали лишь свидетели, считавшие ранее, что этого в младенческом возрасте он запомнить не должен. Оказалось, что пока установить границ реминисценции, или степени осознания прошедшего (т. е. вспомнить то, что первоначально не предоставлялось возможным вспомнить или припомнить), нельзя.

Фрейд утверждал, что большая часть, а может быть, и вся «психическая энергия» эмоций и сновидений сексуальна по своему происхождению. Роль полового фактора в развитии и распространении вида делает эту идею не такой уж глупой, хотя, возмож-

но, и не до конца **правильной**, как это казалось многим современникам Фрейда. Карл Густав Юнг, например, считал, что Фрейд сильно переоценивал первичность полового фактора в проявлениях бессознательного и влиянии на сон. Возможно, что и есть общие корни, но сны, конечно, основаны не на одном лишь сексе. Так, например, во сне «страх падения» совершенно очевидно относится к одному из ведущих страхов, приобретаемых от естественных опасений падения. Боязнь темноты во сне — неизбежный страх, возникающий при дефиците информации. Боязнь пауков, змей и прочих тварей — классический страх, развившийся в ходе нашего эволюционного развития (К. Саган). И многие другие категории снов тоже не всегда связаны с ритуальными, иерархическими и сексуальными функциями.

Среди всех образов, наиболее распространенных в снах, существуют как реальные, так и фантастические, но необязательно связанные с сексом, хотя, по свидетельству ученых, почти две трети из опрошенных (18—25 лет) видели простые, ничем не завуалированные сексуальные сны.

Вне всякого сомнения, язык снов намного символичнее разговорного. ЭЭГ свидетельствует о преимущественной работе правого полушария во время сновидения (частично в этом участвует и левое полушарие, но его функции сильно изменены). Символический язык — образный, эмоциональный, выразительный, загадочный, чем и отличается от разговорного, но это, в конце концов, тоже наш язык. Различные функции двух полушарий новой коры в последнее время вызывают повышенный интерес у исследователей. По крайней мере, фантастика мира снов может быть напрямую связана с полным отсутствием реально контролируемых сознанием впечатлений во время сна и особой работой правого и левого полушарий.

Во время сна мы очень мало связаны с реальностью. С этой точки зрения, продолжительный сон детей, возможно, объясняется тем, что у младенцев анализирующая часть их неокортекса почти не работает. У взрослых, напротив, такое происходит лишь при глубоком уходе в мир фантазирования и в определенных слу-

чаях измененных состояний сознания. Если это так, то вслед за Эсхилом хотелось бы знать: не похоже ли состояние бодрствования **других** млекопитающих на то состояние, которое люди испытывают во сне?

Сновидение — это состояние, в котором люди способны улавливать символическое значение различных воздействий, вроде осязания давления очень мягкого предмета, в то время как реальное воздействие связано с давлением струи теплого воздуха, но мы имеем чрезвычайно ограниченный набор характеристик для обозначения испытываемого ощущения словами. В конечном итоге мы сталкиваемся при сновидении с образами, строительным материалом для которых служит интуитивное понимание, а не рациональный анализ. Такие образы ярче и эмоциональнее, так как преимущественно связаны с работой правого полушария; активнее и свободнее, так как не требуют концентрации мысли; они более неожиданны, так как отсутствует особое сосредоточение внимания. Во время сна мы значительно слабее чувствуем свою индивидуальность, но прекрасно понимаем причастность ко всему происходящему. Мы вынуждены **сливаться** с ним из-за отсутствия возможности активного проявления *инициативы*. Последнее вызывает некоторое чувство обреченности, боязнь непредсказуемых утрат, которые обычно приносят неконтролируемые нами события, фатальности картины происходящего во сне. Очень хочется надеяться, что если нам действительно удалось уйти от сноподобного состояния чувственного познания мира, то мы уже ушли достаточно далеко в развитии осознанного восприятия окружающей действительности.

9.1.1. Гипноз

Мощное психическое воздействие, осуществляющееся посредством суггестии, появилось с зарождением человечества. Понятие «суггестивные явления», которым обычно обобщенно обозначают как эффект внушения, так и проявление внушаемости людей, известно сравнительно недавно, а в середине прошлого века английский хирург Braid ввел медицинский термин «гипноз».

История свидетельствует, что явления гипнотизации знакомы человечеству раньше любого, логически предполагаемого на сегодняшний день прогноза. Интересны суггестивные явления в первую очередь в личных и кастовых целях служителям религии и разного рода мистикам, использовавшим внушение в качестве непостижимого для обычных людей воздействия «сверхъестественных сил» и как возможность установления связи с «потусторонним миром». Такое было доступно лишь особо избранным людям, якобы получившим божественный дар для укрепления власти, религии и веры в чудеса. Но мощь государственной власти и силу правителя утверждали не только люди, внушавшие веру в чудесные божественные силы и осознанно или неосознанно суггестивно воздействовавшие на остальных. Как известно, многие атрибуты власти были исполнены и представлены в специальных предметах, символах власти, внушающих другим покорность и преклонение. Великолепие убранств, гигантские памятники и сооружения, способные поразить воображение не только малограмотных людей, но и современное общество, также потенциально закрадывалась идея о преклонении перед могуществом повелевающего человека. А если и этого было мало, то предметы власти и строения освящались священнослужителями, осуществлялись впечатляющие ритуалы жертвоприношений, посвященные божествам и вере.

В древнейшем папирусе, который египтологи рассматривают как копию еще более раннего и утерянного текста, существует следующая запись: «Принеси опрятную и начищенную лампу, наполни ее лучшим ароматным маслом и повесь на клин из куска лаврового дерева на стене, расположенной с утренней стороны. Затем поставь перед ней мальчика Погрузи его в сон твоей рукой и зажги лампу. Произнеси над ним слова заклинаний до семи раз. Снова разбуди его и спроси так: «Что видел ты?» Ответил он: «Да! Я видел богов вокруг лампы». Тогда будут говорить ему боги все, о чем их будут спрашивать...». По этому поводу В. Е. Рожнов дает очень правильное и вполне однозначное заключение. «Полагаем, — пишет он, — что слова «погрузи его в сон твоей рукой» и то, что в этом

искусственно вызванном сне мальчик обретал возможность «видеть богов» и «разговаривать» с ними, не оставляет никакого сомнения о характере описываемого в папирусе состояния, в котором находился мальчик, — он был в гипнозе». (По В. Е. Рожнову, с. 144) [12].

Геродот (V в. до н. э.) был знаком с подобными явлениями через наиболее развитую ассиро-вавилонскую медицину, где использовались заклинания, магические формулы, сожжения фигурок демонов, сопутствующие приему снадобий. Известно, что в Эпидавре, древнегреческом городе в Пелопоннесе, существовали культовые центры бога врачевания Асклепия, где в круглых помещениях служители культа погружали одновременно большое число людей в сон и внушали приход Асклепия, который обращался к больным, расспрашивал об их страданиях и освобождал **от них**.

Практика т. н. «чудесных исцелений», нашедшая свое отражение особенно в религиозной литературе всех времен и народов, сводилась к тому, что в обстановке религиозного экстаза путем внушения и самовнушения у субъектов устранялись функциональные нарушения глухоты, слепоты, потери речи, различного рода параличи и другие психогенные болезни [13].

Под крышей «запредельного знания» часто скрывались откровенное невежество и стремление любым путем наживаться на легковерных людях. **Целительство** и используемые методы чаще всего не имели и не имеют в настоящее время никакого отношения к проповедуемым целителями способам излечения.

Первые научные представления о суггестивных явлениях принято связывать с именем венского врача Франса Антона Месмера (1734—1815). Основное содержание его теории посвящалось зависимости психического от энергии космического эфира (флюида), пронизывающего всю Вселенную. Его искренняя вера в существование «животного магнетизма», который играл роль посредника в излечении, воспринимается современными специалистами исключительно как заблуждение ученого, уверовавшего в «чудесное» излечение на сеансах «флюидотерапии». Теория Мес-

мера натолкнулась на сильную оппозицию научных кругов, в частности, врачей, которые единогласно пришли к заключению, что магнетических флюидов просто не существует [14].

Изучая механизм гипнотических явлений, португальский аббат Фариа еще в 1814 г. писал, что причина магнетизма (гипноз) не в магнетизере, а в магнетизируемом (во внушаемом). Но эти взгляды слишком опередили свое время и не были поняты ни его современниками, ни многими их последователями [15].

Так что же такое гипноз? Следует признать, что точного определения все еще не существует, хотя гипнотические явления достаточно хорошо изучены, и существовало много попыток создать общую теорию, объясняющую истинную природу этого явления.

Известно, что не только люди, но и животные впадают в состояние оцепенения, похожее на сноподобное, которому и присвоено за это наименование «гипноз» (от гр. *hypnos* — сон). После публикации работы Брэда «Нейрогипнология, или Тракт о нервном сне, рассматриваемом в его отношении к животному магнетизму и сопровождаемом многочисленными случаями его приложения для целей облегчения и исцеления болезней» термину «гипноз» суждено навсегда утвердиться в науке и жизни и вытеснить **месмеровское** выражение «магнетизм».

Однако непросвещенность людей в вопросах суггестии сознательно поддерживалась долгое время правительствами многих стран. Это позволяло, с одной стороны, сохранять высокую управляемость людей и кондиционируемость умов, а с другой — провозгласить гипнотизацию исключительной привилегией медицины. В настоящее время большинство цивилизованных стран проводят открытую политику в отношении суггестивных явлений и гипноза. Тем не менее искусство гипнотизации специально не афишируется из-за возможности некорректного его использования и нанесения вреда человеку.

Первая идейная основа проявления внушаемости в социуме заложена в 1866 г. доктором из Нанси А. Льебо (1823—1904). Он издал книгу «Сон и подобные ему состояния, рассматриваемые,

прежде всего, с точки зрения влияния разума на тело». Льебо считал гипноз разновидностью сна. Чуть позже в Нанси профессор университета И. Бернгейм (1840–1919) возглавил нансийскую школу. Проводя многочисленные исследования, он доказал, что «гипнотическое состояние не есть патологическое; большинство людей внушаемы, и не гипноз делает человека способным к внушаемости, а наоборот, внушаемость есть причина гипнотических состояний». Все проявления гипноза сводятся, в сущности, к внушению, откуда и берет свое начало знаменитая фраза **нансийцев** «Гипноза нет, есть внушение» [16].

Практически одновременно с **Бернгеймом** член Французской академии наук, невролог Жан Мартен Шарко формирует другую школу, получившую название сальпетриерской. Взгляды нансийцев и сальпетриерцев разошлись вначале методически, а затем концептуально. Но огромная заслуга Шарко состоит в том, что он привлек внимание широких кругов ученых к проблеме суггестивных явлений. Как пишет аналитик истории этого вопроса Л. Шерток: «Более ста лет велись ожесточенные споры, различные комиссии составляли доклады и проверяли друг друга, многие ученые — Пюисегюр (1785), Брэд (1843), Льебо (1866), Рише (1875), Бернгейм (1884) и др. — изучали эти проблемы, и лишь после работ Шарко (1882) суггестивные явления были признаны предметом научного исследования» [17].

Шарко лишь с конца 70-х гг. XIX в. стал изучать гипноз на больных, страдающих истерией, и неверно полагал, что проявление внушаемости — патологическое состояние. Парижская школа Ж. М. Шарко сделала много для клинического знакомства с гипнозом, с его стадиями. Она впервые привлекла феномены гипноза для объяснения так называемых «чудесных исцелений», миф о которых веками служил для укрепления религии. Это подняло гипнологию на новую ступень, и поэтому не без основания 70-е и 80-е гг. XIX в. вошли в историю психотерапии как «золотой век гипноза». Тем не менее, идентифицируя его с истерией, Ж. М. Шарко выдвинул положение о болезненной природе гипноза. Противостояние парижской (сальпетриерской) и **нансийской** школ

завершилось победой исследователей из Нанси. К тому времени Бернгейм высказал мысль о том, что происхождение болезненных гипнотических стадий, наблюдаемых Ж. М. Шарко, связано исключительно с внушением, исходящим от гипнотизирующего, а не с патологической природой самого гипноза

Огромное значение в раскрытии механизмов гипноза и массовых явлений суггестии сыграли работы отечественных исследователей: **В. Я. Данилевского, А. А. Токарского, И. П. Павлова, К. И. Платонова** и многих др. В настоящее время научный интерес представляют работы **В. Е. Рожнова, А. М. Свядоша, Л. П. Гримака.**

Итак, если обобщенно подойти к различным наблюдениям исследователей природы гипноза и суггестивных явлений, то можно заключить следующее:

1. Гипнотическое состояние наблюдается при определенных целенаправленных воздействиях, которых человек не осознает и принимает за исходящие «от себя». В силу этого они имеют абсолютизируемое **им** и неотвратимое на психофизиологическом уровне регуляции значение, благодаря чему становится возможным излечение.

2. Гипнотическое состояние можно получить искусственным путем не только иод воздействием гипнолога, но и самостоятельно (в виде сомнамбулического сна).

3. Гипноз — не патология, а измененное состояние сознания нормальных людей и частный случай проявления внушаемости.

4. Исследование суггестивных явлений не может быть ограничено только медицинским аспектом гипнотизации, они присутствуют и в массовом поведении людей.

5. Реальные причины веры людей в защитную силу амулетов, целебное свойство предметов культа и т. п. (что было характерно для ранних, примитивных уровней развития человечества и эпохи тотемизма) кроются в суггестивном проявлении нашей психики и в реальных физиологических реакциях организма на это воздействие.

6. Механизмы суггестивного воздействия стали более понятными не так давно, и сейчас происходит массовое осознание еще

одного из величайших открытий прошлого века, а именно — социального направления исследования суггестивных явлений.

7. Культура человечества в настоящем и будущем во многом определяется и будет определяться знанием работы суггестивных механизмов восприятия информации, знанием той роли, которую играют самые различные суггестии в регуляции поведения.

9.2. Монотония, усталость, утомление и переутомление

Жизнь человека от рождения до смерти — не что иное, как череда кризисов и следующих за ними подъемов жизненной активности. Новые исследования на основе теории нелинейных процессов показали, что вариативность реакций организма — это верный признак здоровья. Наоборот, монотонное протекание жизненных процессов — это предвестник нарушения жизненно важных функций.

Не случайно человек с трудом переносит длительное отсутствие перемен в окружающей его обстановке. Молодому здоровому машинисту магистрального локомотива в комфортабельной кабине очень трудно дается физическое бездействие (гиподинамия) на фоне однообразия сенсорного поля, прерываемого редкими сигналами светофоров и показаниями приборов.

Бедная маловариативная информационная модель ситуации, доминирующая в сознании, отсутствие динамики порождают сонливость. Для контроля бдительности машинистов и предупреждения засыпания применяются все новые специальные технические устройства, и тем не менее случаются ошибки, иногда трагические, обусловленные изменением сознания как результатом *монотонии*. Особенно труден быстрый переход от состояния монотонии к необходимости «молниеносных» реакций на опасность (красный свет светофора, посторонний предмет на путях и т. д.).

Аналогичные состояния монотонии могут развиваться у рабочих на конвейере и во многих других ситуациях производственной деятельности. Собственно, первые предпосылки подавления

естественных ритмов организма начинаются с поступления ребенка первый раз в **первый** класс и сохраняются в очень многих профессиях. Даже передвигается гражданин современного города, *сидя* либо в личном, либо в общественном транспорте.

Проблема профилактики мышечной гипотонии и психологического состояния монотонии относится к числу наиболее актуальных в психологии труда, инженерной психологии и эргономике. Состояние монотонии в известной мере напоминает состояние транса. Общим для этих двух состояний является искусственное нарушение динамики протекания нервно-психических процессов, т. е. второго принципа СГП — принципа активности и **процессуальности** психики в условиях ее нормального функционирования. И транс, и монотония легко переходят в естественный **сон**.

Транс и монотония — это измененные (расщепленные) состояния сознания. В отличие от наведения транса в ситуации психотерапии, когда отрыв от реальности уместен и полезен, развитие монотонии в условиях трудовой или учебной деятельности, как правило, дает только негативные результаты, прежде всего в форме расстройств внешне направленного внимания, столь необходимого в труде и учебе.

9.2.1. Утомление

Противоположные нарушения оптимальной работо- и дееспособности наступают при чрезмерной физической, интеллектуальной и сенсорной нагрузке. Психологическое состояние, возникающее при этом, описывается как чувство *усталости*. Усталость, в свою очередь, рассматривается как субъективный компонент более широкого психофизиологического состояния *утомления*.

Утомление определяется в Большой медицинской энциклопедии как «временное уменьшение функциональных возможностей организма (физиологической системы органов), вызванное интенсивной или длительной работой и выражающееся в снижении работоспособности», а усталость — как субъективная характеристика — «ощущение утомления».

Усталость и утомление изучались главным образом физиологами. Психологических исследований меньше. Важным аспектом диагностики утомления является учет иерархического строения этого психофизиологического состояния. Соответственно, при подборе методик диагностики следует понимать, на каком уровне они работают.

Не следует забывать, что утомление двойственно по своей природе. С одной стороны, это нормальная физиологическая реакция на физическую, эмоционально-волевую и интеллектуальную нагрузку, совершенно необходимая для тренировки. Без утомления нельзя выработать выносливость, необходимую в любом деле.

С другой, это состояние пониженной работо- и дееспособности, опасное при многих видах особо ответственного труда, например у хирурга во время операции или у летчика в полете.

Следовательно, диагностика утомления должна быть дифференцированной. Практически важно установить, какие именно психические и физиологические функции снижены, а какие пока сохранены. При одной степени утомления данная конкретная деятельность может быть еще разрешена, а при другой — нет.

Подобные исследования весьма зависят от эффективности диагностики состояния мотивационной сферы. Никакие физические и физиологические параметры, полученные без учета этого фактора, не дают оснований для обоснованных экспертных выводов.

Таким образом, утомление должно быть признано типичным *психофизиологическим*, а не только физиологическим состоянием. Соответственно, рациональная диагностика, мониторинг и профилактика утомления возможны лишь при условии гармоничного сочетания социологических, психологических и физиологических методов.

История изучения утомления убедительно это подтверждает. Ни одна биохимическая теория утомления, даже мышечного, не была принята научной общественностью. С годами все больший авторитет набирала центрально-нервная теория утомления, предложенная И. М. Сеченовым. А это значит, что понимание

утомления и переутомления возможно только при учете всех уровней регуляции функций — сознательной и неосознаваемой, психологической, физиологической и гуморальной (биохимической).

Психологическое изучение утомления имеет свои традиции. Еще в 1902 г. Э. Крепелин на основании многочисленных экспериментов с дозированной работой показал, что фактическая кривая продуктивности есть равнодействующая влияния на организм и личность работника многих и разных факторов.

В их числе: результаты упражнений, утомления, стимуляции в начале и в конце рабочих циклов, привыкания («насыщения») и напряжения воли (произвольного внимания). Схематически эти влияния могут быть представлены в форме классической кривой работы Крепелина. Е. А. Деревянко и другие авторы предложили свои модификации кривой работы в соответствии с новыми экспериментальными данными.

9.2.2. Переутомление как функциональное состояние и как неврастенический синдром

Как все сложные психологические состояния, переутомление — это состояние не «чисто» психологическое, а психофизиологическое в точном смысле этого слова, т. е. оно в равной мере и психологическое, и телесное, и патофизиологическое.

Состояние переутомления может возникать как при физической, так и при умственной перегрузке. Оно похоже и не похоже на простое утомление. Главное отличие состоит в том, что симптомы утомления проходят после ночного сна, а проявления переутомления кумулируются и нарастают день ото дня.

В отличие от утомления, переутомление — это болезненное состояние, по своей природе весьма близкое одному из видов невроза, а именно — неврастении, т. е. раздражительной слабости.

Как все неврозы, выраженное переутомление возникает как психогенное заболевание. Это значит, что перегрузки сами по себе, как правило, не приводят к длительному переутомлению. Вовремя принятые простые меры нормализации сна и отдыха быстро его купируют.

Напротив, при неблагоприятных психологических условиях патологический процесс углубляется, и разворачивается картина невроза. Решающую роль в таком развитии событий, как при всяком неврозе, играет психогения, связанная с неуспехом в деятельности, приведшей к переутомлению.

Большая медицинская энциклопедия определяет переутомление как «комплекс функциональных нарушений в организме, обусловленных чрезмерным однократным утомлением или прогрессирующим накоплением утомления, сохраняющимся на протяжении длительного времени (недель, месяцев)... Переутомление может перейти в типичный неврастенический синдром».

Неврастения в этой же энциклопедии (синоним — нервное переутомление, нервное истощение) — это «психогенное заболевание из группы неврозов, основным проявлением которого является состояние раздражительной слабости — повышение истощаемости и замедленность восстановления психических процессов».

Связь неврастении с переутомлением была подмечена впервые американскими врачами — **Бирдом (G. M. Beard)** и **Ван-Дюсеном (van Deusen)**. Неврастения — это болезнь трудоголиков. В России частота первичной заболеваемости **неврастенией** колеблется и зависит от общей социальной обстановки в стране.

Росту заболеваемости способствует переутомление в сочетании с психогениями, нерешенностью жизненных задач, неуверенностью в завтрашнем дне и другими негативными переживаниями.

При утомлении и переутомлении в числе первых расстройств отмечается снижение качества внимания (концентрации, распределения и переключения). Появляются ошибки, сначала мелкие, а затем более серьезные. Нарушается сон, ухудшаются самочувствие и настроение.

Пропадает интерес к работе и жизни, соответственно, снижается профессиональная дееспособность в целом, а не только работоспособность. Раздражительность со временем сменяется апатией, расстраивается память.

Симптоматика переутомления и меры профилактики (психологигиенические мероприятия) **сведены** К. К. Платоновым в таблицу 3.

Таблица 3

Схема степеней переутомления

Симптомы	Степени переутомления			
	начинающееся	легкое	выраженное	тяжелое
Снижение дееспособности	мало	заметно	выражено	резко
Усталость	при усиленной нагрузке	при обычной нагрузке	при облегченной нагрузке	без всякой нагрузки
Волевая компенсация усталости	не требуется	достаточна	недостаточно	незначительная
Эмоциональные сдвиги	временами снижение интереса к работе	периодическая неустойчивость настроения	раздражительность	резкая раздражительность, сменяющаяся угнетением
Расстройство сна	трудно засыпать или просыпаться	то же	сонливость днем	бессоница
Снижение умственной работоспособности	нет	трудно сосредоточиться	забывчивость	ослабление внимания и памяти
Лечебно-профилактические мероприятия	отдых, физкультура , развлечения	очередной отпуск	внеочередной отпуск	лечение у врача

При неуспехе профилактических мер и развитии неврастенического синдрома необходимо лечение у врача, предпочтитель-

но психотерапевта. Лечение неврастении должно быть комплексным при ведущей роли психотерапии. В помощь психотерапии применяются медикаментозные средства, нормализующие физиологические функции нервной системы, снижение нагрузки, оптимизация сна и отдыха, лечебная физкультура.

9.3. Стрессовые состояния

Термин «стресс» введен в науку канадским ученым-физиологом Г. Селье в 1936 г. Он обнаружил «синдром ответа на раздражение как таковое» [1]. Этот синдром получил название «триады», которая включала в себя: увеличение и повышение активности коркового слоя надпочечников; уменьшение вилючковой железы и лимфатических желез; точечные кровоизлияния в слизистую оболочку желудка и кишечника. Г. Селье сопоставил эти реакции с симптомами, характерными для любого заболевания, и объединил их в единую систему на основе идентичного механизма управления этими реакциями и общего процесса развития.

Г. Селье определил стресс как совокупность стереотипных, филогенетически запрограммированных неспецифических реакций организма, первично подготавливающих к физической активности, т. е. к сопротивлению, борьбе или бегству [2]. Он предложил различать «поверхностную» и «глубокую» адаптационную энергию. Поверхностная энергия доступна «по первому требованию» и восполнима за счет глубокой. Глубокая адаптационная энергия мобилизуется путем адаптационной перестройки гомеостатических механизмов организма. Как считал Г. Селье, ее истощение необратимо и ведет к гибели или старению.

Выделено три стадии развития стресса:

1. Стадия тревоги. Для нее характерны мобилизация адаптационных возможностей организма и повышение его устойчивости по отношению к конкретному стрессогенному воздействию.
2. Стадия стабилизации, характеризующаяся сбалансированным расходом адаптационных резервов. При этом все па-

раметры, выведенные из строя на **первой** стадии, закрепляются на новом уровне, тем самым поддерживается практически неотличимое от нормы существование организма в условиях повышенного требования к его адаптивным системам.

3. Стадия истощения. На ней (как и на первой) в организме возникают сигналы о рассогласовании стрессогенных требований среды и ответов организма на эти требования. Но, в отличие от первой стадии, когда эти сигналы ведут к раскрытию резервов организма, здесь эти сигналы можно рассматривать как призывы о помощи, которая может прийти только извне — либо в виде поддержки, **либо** в форме устранения стрессора [1, 3].

Г. Селье выделял кратковременный и длительный стрессы. Для кратковременного характерны бурное расходование поверхностных адаптационных резервов и начало мобилизации глубоких. Длительный характеризуется постепенной мобилизацией и расходом «поверхностных» и «глубоких» адаптационных резервов. И хотя кратковременный и длительный стрессы отличаются друг от друга, тем не менее в их основе лежат идентичные механизмы, работающие с разной интенсивностью.

В настоящее время существование двух мобилизационных уровней адаптации поддерживается многими исследователями, однако тезис об абсолютной необратимости затрат «адаптационной энергии» является скорее символическим, чем экспериментально обоснованным [4].

Современными исследователями достаточно хорошо изучена первая стадия стресса, в ней выделяют три периода адаптации к устойчивым стрессогенным воздействиям.

В первых публикациях Г. Селье не рассматривал участия нервных регуляционных механизмов в формировании стресса. Сейчас имеется достаточное количество экспериментальных данных, позволяющих говорить о различных формах вовлечения кортико-лимбико-гипоталамической системы при разных формах стрессовой нагрузки на организм [4].

В зависимости от сложности биологической системы и от уровня ее эволюционного развития различают следующие формы стресса [4]:

- биологический — форма стресса, характерная для многих беспозвоночных животных при воздействии разнообразных физических и физико-химических факторов;
- физиологический — форма стресса, проявляющаяся в нарушении тех или иных физиологических процессов;
- эмоциональный (психологический) — форма стресса, при которой на первый план по значимости или заметности для исследователя выступают психологические стресс-реакции. Подобное рассмотрение разных форм стресса, безусловно, правомерно, но при **этом** не стоит забывать, что стресс все-таки является общим неспецифическим ответом организма, т. е. понятие «стресс» представляет собой единый концепт.

Л. П. Китаев-Смык определяет стресс как общий адаптационный синдром организма [4]. Исследуя структуру стресса, он выделяет следующие структурные блоки (субсиндромы):

- 1) эмоционально-поведенческий;
- 2) вегетативный;
- 3) когнитивный;
- 4) социально-психологический.

Коротко охарактеризуем каждый из перечисленных блоков.

9.3.1. Эмоционально-поведенческий блок

Различают две формы эмоционально-поведенческого реагирования при стрессе: активное реагирование, характеризующееся усилением эмоционально-двигательной, поведенческой активности, и пассивное, для которого характерно уменьшение указанной активности при кратковременных, но достаточно интенсивных экстремальных воздействиях. Активное реагирование направлено на удаление экстремального фактора и предотвращение развития стрессогенной ситуации. Пассивное направлено на переживание действия стрессора.

При этом важным является вопрос об адекватности реагирования на ту или иную ситуацию. Активное реагирование может быть как адекватным, так и неадекватным решением выхода из

стрессовой ситуации, предотвращению неблагоприятного воздействия стрессора. При чрезмерной, нерациональной активизации поведение может сопровождаться ошибочными действиями, возникающими на основе неправильной оценки текущей ситуации, иллюзорным представлением субъекта об опасности, неправильным прогнозом развития событий, снижением контроля за собственными действиями. Такое положение может возникнуть при панике.

В свою очередь, пассивное реагирование также может быть адекватным и неадекватным ситуации. В связи с этим различают пассивное поведенческое реагирование, адекватное требованиям снижения стрессового характера ситуации, и чрезмерное, или неуместное уменьшение двигательной активности, снижающее эффективность пассивно-защитного поведения. Принято различать первичное и вторичное пассивное реагирование. Первичное возникает с самого начала экстремального воздействия, которое субъективно оценивается как невозможное, непонятное, невероятное. Вторичное пассивное реагирование сменяет имеющуюся стрессогенную активизацию поведения. Это происходит вследствие чрезмерной длительности стрессора или при его многократном повторении. Следовательно, пассивное вторичное реагирование при достаточной продолжительности и силе стрессора возникает практически у всех людей, т. е. и у тех, кто пытался активно устранить стрессор, и у тех, кто намеревался его переждать. Однако при этом пассивное реагирование не является универсальным проявлением человека при длительном стрессе: оно может охватить одни функции и не затронуть другие [4].

Активность и пассивность поведения при стрессе определяются сочетанием внутренних и внешних факторов. К внутренним относятся врожденная предрасположенность человека к активному или пассивному реагированию в критических ситуациях, а также субъективный опыт столкновения с подобными проблемами.

Внешним **фактором**, определяющим активность адаптивного поведения, является экстремальность стрессора, которая зависит от:

- 1) субъективной оценки опасности стрессора для целостности субъекта;
- 2) степени субъективной значимости стрессора;
- 3) степени неожиданности стрессора;
- 4) близости действия стрессора к крайним точкам субъективной шкалы «приятно-неприятно»;
- 5) продолжительности действия стрессора при сохранении его субъективной значимости [4].

Таким образом, проявление той или иной формы адаптивной активности определяется «совокупным сочетанием индивидуальной предрасположенности субъекта к активному либо **пассивному** реагированию и реализующей эту предрасположенность экстремальностью стрессора, которая также субъективно, осознанно или бессознательно, оценивается реагирующим на нее индивидом» [4].

Что касается целесообразности и предпочтительности той или иной формы реагирования, то, несмотря на комплексное сочетание внешних и внутренних, врожденных и приобретенных, осознаваемых и неосознаваемых, индивидуальных и коллективных компонентов, полезными для индивида в плане решения задачи преодоления стрессовой ситуации являются оба защитных механизма. Важным является избирательное использование той или иной тактики: так, при сильных, но кратковременных стрессорах более целесообразно активное защитное реагирование, тогда как пассивная тактика более эффективна в ситуациях, экстремальность которых создается длительностью, а не силой воздействия. Вместе с тем, с точки зрения эгоцентричности субъекта (его самотождественности и целостности), предпочтительным является активное реагирование, поскольку оно служит для субъекта источником благоприятных сигналов о его потенциальной успешности в овладении стрессором.

9.3.2. Вегетативный блок

Выделяют «обслуживающую», регулирующую и превентивно-защитную вегетативную активность.

Вегетатика обслуживает психическую сферу, все, что происходит в психике, базируется на физиологических механизмах. При этом психика как бы управляет вегетатикой. Их взаимодействие призвано обеспечить оптимальный режим психической деятельности. В некоторых случаях вегетатика может принимать на себя функции, которые условно рассмотрим как управляющие. Кроме того, вегетатика и выполняет защитные функции. При стрессе, в ожидании опасности, т. е. превентивно, они могут резко усиливаться, становиться весьма заметными как для самого субъекта, так и для окружающих. В отличие от защитного поведения (агрессии или бегства), которое у человека в той или иной мере контролируется сознанием и направлено на удаление опасного фактора, вегетативная защита непосредственно не контролируется сознанием и характеризуется широким набором защитных реакций, таких как экскреторно-эвакуаторная активность (рвота, потливость, слюноотделение, «медвежья болезнь»), сердечно-сосудистая, регенераторная и т. п.

9.3.3. Когнитивный блок

Принято считать, что стресс негативно влияет на когнитивные (познавательные) процессы. Однако не следует забывать, что стресс может и благоприятно изменять их течение, в частности, такого процесса, как мышление. Можно считать целесообразным подразделение изменений мышления при стрессе на три типа [4]:

- 1) активизация мышления субъекта с адекватным отражением действительности в сознании (активизация дискурсивно-логического мышления и возникновение инсайтных форм мышления, т. е. мыслительного «озарения»);
- 2) гиперактивизация мышления (появление навязчивых мыслей и образов; мнительность; бесплодное фантазирование и гипернастороженность, проявляющаяся в бессоннице и боязливости);
- 3) «уход» от решения стрессогенных проблем (решение побочных, «замещающих» проблем, не имеющих отношения к данной ситуации, или уменьшение активности мышления).

9.3.4. Социально-психологический блок

Любой человек, хочет он того или нет, испытывает на себе влияние своего социального окружения и, шире, социальной и предметной среды. При стрессе меняется отношение к окружающему миру, в том числе к миру людей, особенно при действии физических, физиологических стрессоров, так и в результате контактов с людьми, характер общения которых изменен стрессом.

Целесообразно использовать три уровня анализа изменения общения как субсиндрома стресса. Первый (мегауровень) должен охватывать анализ взаимодействия людей в их общении на протяжении больших отрезков времени, сопоставимых с продолжительностью жизни поколений, с учетом так называемого «стресса жизни», т. е. изменения особенностей личностных характеристик и показателей здоровья, возникающих под влиянием длительных социальных, биологических и физических стрессоров, действующих локально на группу людей или на широкие слои населения [4]. Второй уровень анализа (метоуровень) относится к анализу отдельных актов общения людей при стрессе с учетом индивидуально психологических, характерологических особенностей каждого, а также с учетом специфики действующего стресс-фактора. Микроуровень — третий уровень анализа изменения общения при стрессе — касается изучения отдельных сопряженных элементов общения.

Характер и динамика изменения общения при стрессе обуславливаются спецификой стрессогенной ситуации, индивидуально-психологическими и личностными особенностями взаимодействующих людей, а также социокультурными, национальными, этническими, религиозными нормами, принятыми в обществе, к которому принадлежат участники взаимодействия. Вместе с тем выявлены общие закономерности динамики общения при длительном стрессе, в частности, связанные с развитием межличностных отношений [4].

Первой стадией является так называемое ориентировочное «замирение», когда человек, попадающий в стрессовую ситуацию, как бы замирает, затаивается, присматривается к окружающим,

чтобы оценить перспективу своих дальнейших контактов с ними. Для этой стадии характерно снижение активности общения.

Вторая стадия характеризуется увеличением интенсивности общения, даже у тех, кому не свойственны активные формы общения вне **стрессогенных** условий. Целью интенсификации общения является установление индивидуального ролевого статуса.

Третья стадия может быть связана с необходимой или вынужденной помощью партнеру, при этом возникает, как правило, более тесное общение. Вынужденная помощь активизирует адаптационные резервы как у того, кто помогает, так; и у того, кому помогают, т. к. и тот, и другой ощущают собственную ценность.

Четвертая стадия связана со стабилизацией ролевого статуса, которая может происходить как на фоне негативных, так и позитивных эмоциональных проявлений.

Пятая стадия развития общения при стрессе может сопровождаться как увеличением его активности, так и уменьшением. В первом случае в разных условиях могут преобладать компоненты межличностного взаимодействия либо консолидирующие группу (принятие на себя роли лидера или поддержка лидера, принятие ответственности на себя, дружелюбие), либо дезорганизирующие ее (конфронтация с лидером, отчуждение от интересов группы, уклонение от ответственности). При уменьшении активности общения (во втором случае) возможен, во-первых, «уход» от общения, возникающий в результате снижения мотивации и способности к нему, во-вторых, «когнитивное нигилирование», при котором нарастает неприязнь к партнеру. При этом дальнейшее развитие «нигилирования партнера» чревато возникновением склонности к агрессии, направленной на себя — аутоагрессия (суицид) — или на партнера. В-третьих, при уменьшении активности общения возможно появление самоотчужденности, характерным признаком которой является снижение значимости собственной личности и мнения окружающих, и, в-четвертых, появление самоуглубленности, при котором происходит усиление интериоризации мыслительной активности.

9.3.5. Травматический стресс

Травматический стресс является особой формой общей стрессовой реакции, это переживание особого рода, результат особого взаимодействия человека и окружающего мира [5, 6, 7, 8]. Травматические события резко отличаются от всего того, что было в прошлом опыте индивида, отличаются как необычностью, внезапностью, а иногда бессмысленностью и несправедливостью происходящего, так и глубиной и силой переживаний. Травматический стресс возникает тогда, когда ситуация (а точнее, личностная значимость для субъекта) перегружает адаптационные, психологические и физиологические возможности, разрушая при этом защиту личности и вызывая психическую травму. При этом далеко не каждое стрессовое событие способно вызвать травматический стресс. Чтобы стрессовая ситуация стала травматической, она должна, во-первых, осознаваться субъектом как таковая и, во-вторых, нарушать, изменять, а иногда и разрушать привычный образ жизни и образ мира [5]. Психотравмирующими являются не любые сильные или потрясающие переживания, а лишь такие, которые могут быть причиной определенной клинической патологии [9].

В последнее время подход к оценке травматичности пережитой ситуации был несколько смягчен. В качестве травматических теперь признаются любые ситуации (необязательно всегда «выходящие за рамки человеческого опыта»), в которых человек участвовал непосредственно как свидетель, если они были связаны с восприятием смерти или реальной ее угрозы, тяжелых травм и страданий других людей (или своей собственной), испытывая при этом интенсивный страх, ужас или чувство беспомощности [6, 8, 10].

Кроме того, поскольку детерминантами психического состояния являются не только сами ситуации (события) и их личностный смысл для субъекта, но и индивидуально-психологические, характерологические особенности личности, то важно учитывать и этот фактор. Ведь известно, что одна и та же стрессовая ситуация может почти не затронуть одного человека и вызвать травму

у другого. Следовательно, как мы уже указывали в теории психических состояний, значима **не сама** по себе ситуация (хотя в травматическом стрессе она, безусловно, важна), а ее личностный конкретный смысл для данного индивида.

Проанализировав особенности травматического стресса, описанные в Международной классификации психических нарушений [5], и используя теорию психических состояний А. О. Прохорова [11], согласно которой любое психическое состояние может описываться с точки зрения его влияния на психические процессы, физиологические реакции, поведение и **переживание**, можно выделить следующие симптомы травматического стресса:

- 1) связанные с особенностями протекания психических процессов;
- 2) с особенностями протекания физиологических реакций;
- 3) поведенческие симптомы;
- 4) симптомы травматического стресса, вызванные переживаниями субъекта.

В травматическом стрессе отмечается регрессия, примитивизация всех психических процессов и резкое снижение качества их протекания. Особенно при этом страдает память (вплоть до полной амнезии) и нарушается внимание, главным образом его **антипирующая** функция и такое свойство, как концентрация. Возрастают иллюзии и нарушается мышление, увеличивается количество ошибок при решении когнитивных задач. Оценка реальности становится менее эффективной, мощностное объективного критического подхода ослабевает, мышление становится спутанным и иррациональным [12].

Что касается физиологических изменений, то среди симптомов этого блока можно указать возникновение реакций, напоминающих или символизирующих травматическое событие: спазм в желудке, головных болей и т. п. [5].

Информативными и значимыми являются поведенческие симптомы. В посттравматическом состоянии человек стремится избежать всего того, что хоть как-то связано с пережитой травмой (разговоров, места или людей, напоминающих о травме) [5].

Кроме того, у субъекта выражено снижение интереса к тому, что раньше занимало, он становится равнодушным ко всему, его ничто не интересует. Появляется чувство отстраненности, отчужденности от других, ощущение одиночества и трудность, даже невозможность установления близких отношений с другими. Можно указать две причины такого поведения. С одной стороны, это ощущение собственного уникального опыта, и в связи с **этим окружающие** воспринимаются как скучные, ничего не понимающие в жизни. Именно поэтому жертвы так тянутся друг к другу (Союз ветеранов афганской войны, чеченской войны и т. п.) [5, 7]. По их мнению, только человек, испытавший подобное, может понять их [5]. С другой стороны, психическая реальность может совпадать и с социальной: жертва не всегда вызывает сочувствие окружающих, иногда, наоборот, она может вызвать и агрессивные реакции [6, 8]). Кроме того, люди начинают сторониться пострадавшего, как бы боясь заразиться от него несчастьем (дети Чернобыля, СПИД) [5]. Среди поведенческих эффектов выделяются также речевые нарушения, злоупотребление лекарствами и алкоголем, снижение уровня энергетического обеспечения поведения, возникновение странных манер и нетипичных (нехарактерных) поведенческих черт [12].

Что касается симптомов, связанных с трансформациями эмоциональной сферы, особенностями переживаний, то можно отметить следующее. Травматическое событие упорно переживается вновь и вновь. Это проявляется в виде воспоминаний, кошмарных снов, появления иллюзий и галлюцинаций [5]. Характерным симптомом является актуализация чувства вины, в итоге человек как бы «застревает» в прошлом. У людей, переживших психическую травму, чувство вины возникает в трех видах: как вина за воображаемые грехи; за то, что не сделал; как вина «выжившего» [5].

Кроме того, отмечается актуализация интенсивных негативных переживаний при столкновении с чем-то, напоминающим травматическое событие, возрастает болезненная мнительность, ослабевают моральные и эмоциональные ограничения, появляются депрессия и беспомощность, самооценка резко падает.

Среди состояний, центральным звеном которых является **психотравмирующее** переживание, можно назвать следующие: состояние неудовлетворенности, тоски, подавленности (субдепрессивные), тревоги, страха, беспокойства, неуверенности, беспомощности (состояние фобического круга), эмоциональной напряженности, а также иные сложные совокупности, возникающие при наличии внутреннего конфликта, столкновении индивида с непомерными препятствиями и трудностями.

Вопросы для самопроверки по 9-й главе

1. Почему все сложные психические состояния правильно называть психофизиологическими?
2. Что такое **быстрый** и **медленный** сон?
3. Как связаны гипноз и внушение?
4. В чем различие понятий «монотония», «усталость», «утомление», «переутомление»?
5. Что означают понятия «стресс», «стрессор»?
6. Как проявляется психологический стресс?

Список литературы к п. 9.3

1. Селье Г. Стресс без дистресса. М, **1979**.
2. Селье Г. Очерк об адаптационном синдроме. М, **1960**.
3. Селье Г. На уровне целого организма. М, **1966**.
4. Китаев-Смык А. А. Психология стресса. М, **1983**.
5. Черепанова Е. И. Психологический стресс. М, 1997.
6. Зеленова **М. Е.**, Аазебная Е. О., Тарабрина Н. В. Психологические особенности посттравматических стрессовых состояний у участников войны в Афганистане // Психологический журнал. Т. **18**. № **2**. **1997**.
7. Маклаков А. Г. Проблемы прогнозирования психологических последствий локальных военных конфликтов // Психологический журнал. Т. **19**. № **2**. **1998**.
8. Аазебная Е. О., Зеленова М. Е. Военно-травматический стресс: особенности посттравматической адаптации участников боевых действий // Психологический журнал. Т. **19**. № **2**. **1999**.

9. *Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В.* Психология и психотерапия семьи. СПб, 1999.

10. *Тарабрина Н. В., Аазебная Е. О.* Синдром посттравматических стрессовых нарушений: современное состояние и проблемы // Психологический журнал. Т. 13. № 2. 1992.

11. *Прохоров А. О.* Психология неравновесных состояний. М, 1998.

19. *Фонтана Д.* Как справиться со стрессом. М, 1995.

Литература к п. 9.1

1. Исторически в электроэнцефалографии сон без сновидения называется **«медленноволновым сном»**, сон со сновидениями — «парадоксальным сном», а гипнотическое состояние — «гипнотическим сном».

2. Труэтт Аллисон и Доменик Сикчетн из Иельского университета обнаружили, что в среднем хищники видят сны намного чаще, чем их жертвы, которые, напротив, с большей вероятностью спят без сновидений.

3. *Sagan C.* «The Dragons of **Edem**». Coronet books, N/S, 1977.

4. По имени ученого, впервые заявившего об этих состояниях животных (Kircherie).

5. *Данилевский В. Я.* Единство гипнотизма у человека и животных. СПб, 1891.

* Оказывается, что во время «быстрого сна» определенный участок варолиевого моста изменяет активность «центра локомоции», который простирается от варолиева моста дальше вниз вдоль ствола мозга и не дает центру локомоции активировать нервные структуры спинного мозга, ответственные за реципрокное (т. е. попеременное) движение конечностей.

6. *R. Drucker-Colin, Mario Shkurovich, M. H. Chase.* «The Functions of Sleep». Academic Press, Inc., 1979.

7. *Гроф С.* За пределами мозга. (Пер. State University of New York Press.) М., 1993.

8. См. выше.

9. *Аюба П.* О психотерапии. Вып. II. М.: Наука, 1911.

10. Дюбуа П. Влияние духа на тело. СПб.: изд. «Литературно-медицинского журнала», 1907.

11. **Гримах А. П.** Моделирование состояний человека в гипнозе. М.: Наука, 1978.

12. Руководство по психотерапии. Ташкент: «Медицина», 1979.

13. **Литвинский М. А.** Внушение и мы. М.: «Знание», 1983.

14. Rapport sekret... (**deBALLY**). In: BERTRAM.) A., 1826.

15. **Faria J. C.** De la cause du sommeil lucide, **Reimpr.** Avec pref. et introd. **par le Dr D. G. Delgado.** Paris, 1906.

16. **Bernheim I.** Hypnotisme, suggestion, **psychotherapie.** Paris, 1891.

17. **Шерток А.** Непознанное в психике человека. М.: «Прогресс», 1982.

Дополнительная литература к п. 9.1

1. **Фрейд З.** Психология бессознательного // «О сновидении». М.: «Просвещение», 1990.

2. **Гримах А. П.** Моделирование состояний человека в гипнозе. М.: «Наука», 1978.

3. **Бирман Б. Н.** Экспериментальный сон. Материалы к вопросу о нервном механизме сна нормального и гипнотического / под ред. акад. И. П. Павлова. С, 1925.

4. **Теппервайн К.** Высшая школа гипноза. Гипноз — самогипноз. Ростов-на-Дону: «Феникс», 1997.

5. **Саган К.** Драконы Эдема. М., «Знание», гл. VI, 1986.

6. Современная теория сновидений. Сборник по психологии. / под ред. **Фландерс С. М.**: «Рефл-бук», 1999.

ЧАСТЬ III

Человек как индивид,
личность,
индивидуальность
и проблемы прикладной
психологии

ГЛАВА X ТЕМПЕРАМЕНТ (ПСИХОДИНАМИКА)

Ключевые слова

*Сангвиник, холерик, меланхолик,
флегматик. Эргичность, пластичность,
темп, эмоциональная чувствительность*

Многообразие человеческого поведения в различных жизненных ситуациях мы обязаны своеобразному сочетанию различных подструктур нашей личности: эмоциям, воле, характеру, интеллекту, отношениям, мотивам и т. п. Темперамент — одна из таких подструктур. Понятием «темперамент» определяют совокупность динамических и эмоциональных характеристик личности. В число динамических характеристик включают такие, как скорость возникновения психических процессов и их устойчивость (к примеру, скорость мышления, устойчивость внимания), психический темп и ритм, подвижность (скорость смены психических реакций). Динамические характеристики определяют энергетический уровень поведения: интенсивность, скорость, темп. К числу эмоциональных характеристик поведения относят такие свойства, как импульсивность, эмоциональную возбудимость, реактивность, силу эмоций, тревожность и др.

Темперамент — это одна из наиболее длительно изучаемых психологических категорий. История исследования темперамента насчитывает более 2,5 тыс. лет. Термин «темперамент» в научный обиход ввел древнегреческий врач Гиппократ (460—377 гг. до н. а.). В переводе с латинского «темперамент» обозначает «надлежащее соотношение частей». Гиппократ развивал учение о том, что темперамент определяется соотношением, пропорцией четырех жидкостей в организме: крови, слизи, желчи и черной желчи. Преобладание крови соответствует сангвиническому темпераменту (сангвис — кровь (лат.), слизи — флегматическому (флегма — слизь (греч.), желчи — холерическому (холэ — желчь (греч.), черной желчи — меланхолическому (мелана холэ — черная желчь (греч.). В темперамент Гиппократ включал как физиологические, так и психологические черты. Типология Гиппократа — первая в истории науки классификация темпераментов.

Согласно Гиппократу, сангвиник отличается высокой активностью, богатой жестикуляцией. Он подвижен, впечатлителен, быстро отзывается на окружающие события, относительно легко переживает неприятности.

Холерик характеризуется высоким уровнем активности; он энергичен, резок и стремителен в движениях, импульсивен. В эмоциональных ситуациях проявляет несдержанность, вспыльчивость, гневливость.

Меланхолику присущи низкий уровень активности и повышенная эмоциональная чувствительность. Эти черты во многом обуславливают эмоциональную ранимость, сниженный уровень двигательной и речевой активности. Меланхолик замкнут, склонен к глубоким внутренним переживаниям.

Флегматика отличается низким уровнем поведенческой активности: он медлителен, невозмутим, ровен, спокоен. Он испытывает внутренний дискомфорт при попытке переключиться с одной деятельности на другую. Флегматик склонен к постоянству в сфере чувств и настроений.

Типология темпераментов Гиппократа относится к разряду гуморальных теорий, связывающих темперамент со свойствами тех или иных жидких сред организма.

В новое время психологическая характеристика этих типов темперамента впервые обобщена и систематизирована немецким философом И. Кантом.

Органической основой темперамента Кант считал качественные особенности крови. Однако в его классификации наблюдается смешение черт темперамента и характера. К примеру, сангвинический темперамент Кант характеризует следующим образом: «Этот человек достаточно добродушен для того, чтобы оказать помощь другому, но он плохой должник и всегда требует отсрочки». Характеристика холерика: «Холерик любит быть распорядителем, организатором дела, но сам вести его не хочет. Господствующая его страсть — честолюбие. Он охотно берется за общественные дела и любит громкие похвалы, блеск и т. д.» (1). Очевидно, что приведенные психологические описания отражают преимущественно характеристические черты личности.

Отличие от гуморальных теорий, рассматривающих в качестве материального субстрата темперамента жидкую среду организма, морфологические (конституциональные) теории в качестве такового определяют особенности телосложения.

Теория темперамента Э. Кречмера, получившая распространение в 30—40 гг. XX в., строилась на изучении связи психических особенностей человека с его конституцией. Он определял темпераменты на основе выделенных им конституционных типов сложения. Кречмер отмечал, что у больных, страдающих маниакально-депрессивным психозом (циклотимией), чаще встречается пикническое телосложение: широкая грудь, коренастая, широкая фигура, крупная голова, выступающий живот. У больных шизофренией преобладает астенический тип конституции: длинная и узкая грудная клетка, длинные конечности, удлинённое лицо, слабая мускулатура, тонкие кисти, тонкий, лишенный жира живот, худощавость. Пикническому конституционному типу, по Кречмеру, соответствует циклоидный (циклотомический) темперамент. Для него характерна адекватная реакция на внешние стимулы, стремление к общению, легкая приспособляемость к окружению. Циклоиду не свойственно противопоставление себя

окружающему миру, он «требуем жизни для себя и дает жить другим» (2).

Люди, принадлежащие к данному типу, принимают жизнь **такой**, какая она есть. Они не являются людьми строгой последовательности и продуманной схемы, «это практики, которые раньше знакомятся с человеком и реальными возможностями, а затем уже считаются с принципом» (2).

Среди личностей, принадлежащих к циклоидному типу, достаточно редко, как полагал Кречмер, встречаются асоциальные качества. Такие определения, как «деятельный, экономный, предприимчивый, солидный», наиболее типичны для описания сферы деятельности циклоидов. Их дополняют также возможная бестактность, суетливость, склонность к смелым, но необдуманным предприятиям и поступкам. Эмоции циклоида колеблются в диапазоне от веселого до грустного настроения. При этом каждый из принадлежащих к данному типу имеет тяготение к одному из двух полюсов эмоций — веселья либо грусти. Чувства циклоидов естественны, непритворны и очевидны для внешнего наблюдения.

В группе циклоидных темпераментов Кречмер выделил несколько подгрупп, связанных между собой широкими переходами и вместе с тем наблюдающимися иногда одновременно у одного и того же лица:

- 1) болтливо-веселые;
- 2) спокойные юмористы;
- 3) тихие, душевные люди;
- 4) беспечные любители жизни;
- 5) энергичные практики.

Шизоидный (шизоитоимический) темперамент, соответствующий астенической конституции, характеризуется такими чертами, как замкнутость, необщительность, склонность к уходу в себя, неадекватность реакций внешним воздействиям. Кречмер указывал, что шизоиды имеют поверхность и глубину. За внешними проявлениями сложно бывает понять психологию этих людей. Кречмер так писал об этом: «Многие шизоидные люди подобны римским домам и виллам с их простыми и гладкими фасадами,

с окнами, закрытыми от яркого солнца ставнями, но где в полусумраке внутренних помещений идут празднества» (2).

Шизоиды живут событиями преимущественно внутренней, а не внешней жизни. В группе шизоидного темперамента Кречмер также выделил три подгруппы:

- 1) необщительный, тихий, сдержанный, серьезный (лишенный юмора), чудаковатый;
- 2) застенчивый, **боязливый**, тонко чувствующий, нервный, sentimentalный, друг книг и природы;
- 3) послушный, добродушный, равнодушный, глупый.

Черты первой группы, считал Кречмер, красной нитью проходят через вторую и третью группы как наиболее общие.

Эмоции шизоидов находятся между полюсами эмоциональной сензитивности и нечувствительности (тупости). Каждый, кто принадлежит к данному типу темперамента, тяготеет к одному из этих полюсов. Тяготеющие к полюсу эмоциональной интенсивности отличаются уязвимостью, sentimentalностью, обидчивостью, тонкостью чувств, мимозоподобностью натуры. Проза реальной жизни отталкивает их, воспринимается как резкая, грубая, некрасивая. Это обстоятельство побуждает их к уходу в себя, в мир внутреннего «Я», где они могут «вести фантастическую, бездеятельную, но полную мыслей жизнь в грезах... Они ищут одиночества, чтобы закутаться в шелк собственной души...» (2).

Те из шизоидов, кто находится ближе к полюсу эмоциональной нечувствительности, отличаются эмоциональной холодностью, неприступностью, сдержанностью, равнодушием.

Характерная черта любого шизоида — аутизм (погруженность в себя). Они стремятся избегать внешних раздражителей, предпочитая быть наедине с собой, своими **мыслями** и чувствами. Причины необщительности различны — от робости и тревоги до холодности и активного неприятия других. Отдельные шизоиды предпочитают избирательную общительность — в определенной социальной среде, с людьми, выбранными по определенному признаку. Отличительная черта их общения — поверхностный характер, отсутствие глубоких эмоций.

У. Шелдон, американский врач и психолог, продолжил научное изучение связи основных типов темперамента с типом соматического строения.

Исходным для **Шелдона** являлось не понятие «тип», а компонента телосложения. Всего им выделено три варианта телосложения — эндоморфный, мезоморфный, эктоморфный (3).

Первый тип телосложения — эндоморфный, характеризовался общей сферической формой, мягкостью, наличием большого живота, большого количества жира на плечах и бедрах, крупной головой, крупными внутренними органами, вялыми руками и ногами, слаборазвитыми костями и мышцами. Мезоморфный тип с широкими плечами и грудной клеткой, массивной головой, мускулистыми руками и ногами, слабо развитой жировой прослойкой. Эктоморфный — с длинными и тонкими руками и ногами, узкой грудной клеткой и плечами, неразвитой мускулатурой, отсутствием подкожного жирового слоя, хорошо развитой нервной системой. У них вытянутое лицо, высокий лоб, тихий голос.

Телосложение каждого человека Шелдон рассматривал с точки зрения количественной представленности типов. Числовые значения могли располагаться в диапазоне от 1 до 7. Таким образом, телосложение каждого человека оказалось **представленным** оценкой, состоящей из трех цифр. Они отражали степень выраженности компонентов телосложения — соматотип. Далее Шелдон обнаружил, что компонентам телосложения соответствуют определенные компоненты темперамента, выделенные им как первичные. Они получили названия **«висцеротония»**, «соматотония», «церебротония». Висцеротоническому типу темперамента соответствует эндоморфное телосложение, соматическому — мезоморфное, церебротоническому — эктоморфное.

Висцеротоники общительны, приветливы, ориентируются на других людей, терпимы, нуждаются в общении в тяжелую минуту. Они отличаются глубоким сном, любовью к пище и комфорту, расслабленностью осанки и движений.

Соматотоники любят приключения, риск и физические нагрузки. Они энергичны, агрессивны, храбры, малочувствительны

к боли, имеют громкий голос. В общении стараются занимать доминирующие позиции, стремятся к власти, психологически малочувствительны, недостаточно тактичны.

Церебротоники отличаются скрытностью чувств, сдержанностью манер, тихим голосом. Они тревожны, испытывают трудности в общении, предпочитают умственную деятельность, склонны к одиночеству.

Выводы Э. Кречмера и у. Шелдона неоднократно подвергались экспериментальным проверкам. Многие из полученных результатов были противоречивыми. Однако в целом исследователи пришли к заключению, что между телосложением человека и его темпераментными качествами существует хотя и слабая, но статистически достоверная связь.

Описанные выше гуморальная и морфологическая теории игнорировали роль нервной системы в структуре психологических индивидуальных различий. Русский физиолог И. П. Павлов впервые показал связь четырех типов темперамента, выделенных античными исследователями, со свойствами нервной системы (4). Существующие на настоящий момент морфологические данные подтверждают большую вариативность индивидуальных различий **цитоархитектоники** коры головного мозга.

Павлов установил, что темперамент представляется соотношением возбуждения и торможения в нервной системе. Он выделил три основных свойства нервной системы:

- 1) сила процессов возбуждения и торможения, которая зависит от работоспособности нервных клеток;
- 2) уравновешенность нервной системы (степень соответствия силы возбуждения силе торможения);
- 3) подвижность нервных процессов (скорость смены возбуждения торможением и наоборот).

Четыре основных типа комбинаций этих свойств И. П. Павлов описал как четыре типа высшей нервной деятельности. Им соответствуют четыре типа темперамента.

Сильный, уравновешенный, подвижный тип нервной системы соответствует темпераменту сангвиника. Сильный, уравнове-

шенный, инертный тип характеризует темперамент флегматика. Сильный, неуравновешенный, с преобладанием процесса возбуждения тип определяет темперамент холерика. Слабые нервные процессы — отличительная черта меланхолика.

И. П. Павлов разработал обширный комплекс методик для измерения свойств нервных процессов. Вот описание некоторых из них. Для оценки силы возбуждения определяли скорость образования и упрочения условного рефлекса. Чем быстрее **шел** этот процесс, тем, соответственно, более сильным был процесс возбуждения. В соответствии с методикой «кофеиновая проба» устанавливали дозу кофеина, при которой наблюдалось ослабление условного рефлекса. Чем больше была доза, при которой возникало ухудшение условно-рефлекторной деятельности, тем сильнее оказывался процесс возбуждения.

Согласно И. П. Павлову, жизненное значение свойств нервной системы связано с необходимостью адаптации человека к воздействиям окружающей среды. Действующие из нее раздражители нередко отличаются большой силой, интенсивностью. Нервные **клетки** при этом должны выносить эти чрезвычайные напряжения. Если этого не происходит, возможны срывы нервной системы. В этом заключается жизненное значение силы нервных процессов.

Кроме того, организму приходится подавлять, задерживать действие одних раздражителей под влиянием других, более существенных. Для этого необходима сила уже не возбуждительно-го, а тормозного процесса. Свойство уравновешенности нервной системы отражает степень равновесия процессов возбуждения и торможения.

Значение свойства подвижности связано с тем, что стимулы в окружающей среде могут часто и неожиданно колебаться. Организм должен адекватно реагировать на эти изменения, успевать за ними.

Выделение основных свойств нервной системы являлось величайшим достижением научной мысли XX в. Учение И. П. Павлова о типах имеет долголетнюю и сложную историю. Он начал

заниматься экспериментальными исследованиями этого вопроса в 1909 г. и только в **1935** г. пришел к общей теории типов высшей нервной деятельности.

Выделяя общие типы нервной системы в качестве базовых детерминант темперамента, Павлов, **тем** не менее, **допускал** существование и других свойств нервной системы, а также другую их комбинацию. Ученики Павлова Б. М. Теплов и В. Д. Небылицын продолжили линию исследований, начатую **им**. Они показали, что существуют такие свойства нервной системы, как лабильность и динамичность, связанные с темпераментом (5). Кроме того, они выявили, что такое свойство нервной системы, как сила, само по себе не определяет продуктивности человека. В зависимости от отношения к труду, от широты и направленности интересов, знаний, навыков, способности организовать свою деятельность труд людей со сходной нервной системой будет отличаться конечными результатами.

Работы школы Теплова-Небылицына показали, что свойства нервной системы должны рассматриваться не абстрактно, а относительно процессов возбуждения и торможения. В этой связи сформулировано представление о первичных и вторичных свойствах. К первичным относятся **сила**, лабильность, динамичность и подвижность по возбуждению и торможению, ко вторичным — уравновешенность по этим параметрам.

В рамках данной школы установлено, что лабильность нервной системы — это свойство, определяющее скорость возникновения возбуждательного или тормозного процессов. Динамичность определяет скорость и легкость выработки положительных и отрицательных условных рефлексов.

Продолжателем исследований структуры темперамента в связи со свойствами нервной системы является **В. М. Русалов**. Он рассматривает структуру темперамента как сочетание подструктур эргичности, пластичности, темпа, эмоциональной чувствительности, выступающих как отдельно, так и имеющих социальную окраску (6).

Под эргичностью Русалов понимает степень напряженности взаимодействия человека с предметной средой. Социальная эр-

точность отражает степень напряженности с **социальной средой** (миром людей). Пластичность проявляется в степени легкости перехода с одних предметных программ поведения на другие. Социальная пластичность отражает легкость перехода с одних социальных программ поведения на другие. Индивидуальный темп характеризует скорость реализации поведенческих предметных программ. Визуальный — скорость реализации социальных программ. Эмоциональность понимается как чувствительность. Эмоциональность социальная — чувствительность в социальных контактах.

Созданная В. М. Русаловым специальная теория индивидуальности направлена на объяснение закономерностей порождения, становления и развития темперамента (7). Рассматривая темперамент как базовую характеристику индивидуальности, он раскрывает его связь с другими подструктурами — способностями и характером. Он рассматривает темперамент как важное условие формирования общих способностей. Экспериментально доказано, что в процессе своего развития общие способности взаимодействуют с темпераментом прежде всего через характеристики активности — эргичности, пластичности, темпа (8).

Темперамент не может напрямую определять содержательные стороны личности (стремления, интересы, идеалы), однако и динамические, и эмоциональные стороны темперамента в значительной степени влияют на характер человека. Такие качества, как энергичность, способность страстно увлекаться, уравновешенность в поведении, гибкость, динамичность реакции, воздействуют на систему социальных отношений личности, которые определяются свойствами характера (9).

Приведенные выше теории темперамента различаются количеством и значимостью его характеристик, однако большинство ученых признают существование двух основных свойств темперамента — это общая активность и эмоциональность. В настоящее время для оценки свойств темперамента используются различные опросники — опросник *структуры* темперамента В. М. Русалова, измеряющие тревожность (Спилбергер, Тейлор), нейротизм (Айзенк), активность (Я. Стреляу) и другие.

Отличительной чертой темперамента является его устойчивость. Это значит, что темперамент мало подвержен изменениям как в течение жизни, так и в кратких жизненных ситуациях. Темперамент является результатом взаимодействия двух факторов — наследственного и средового.

Влияние наследственного фактора хорошо изучено на животных. Так, в экспериментах по отбору и разделению наиболее активных и пассивных крыс по двигательному поведению и последующему скрещиванию внутри каждой группы удается вывести «чистые» линии — активных и пассивных.

Для изучения роли наследственности в формировании индивидуальных различий важную роль играет метод близнецов. Близнецовым методом доказано, что двигательная активность, сложные движения, в особенности тонкие движения кистей рук, наследственно обусловлены. Индивидуальный темп выполнения самых разных действий также в значительной степени контролируется генотипом (10).

Тот факт, что многие свойства человека определяются наследственностью, говорит об относительной устойчивости **влияния** воспитания и среды. Утверждение, что в процессе воспитания темперамент может быть изменен, является ошибочным. Благодаря воспитанию меняются навыки и привычки человека, но не темперамент. В связи с этим в процессе воспитания следует формировать у ребенка такие навыки, привычки, способы поведения, которые помогали бы сглаживать природные недостатки темперамента.

Однако не только воспитатели оказывают влияние на проявления темперамента ребенка, сам по себе он воздействует на процесс воспитания.

Так, с момента рождения некоторые особенности темперамента вызывают вполне определенное поведение взрослых (прежде всего родителей). Тем самым темперамент ребенка действует на воспитательные методы взрослых. Это говорит о том, что среда влияет на ребенка опосредованно, через свойства его темперамента.

Литература

1. Кант И. Антропология. М., 1948.
2. Крсьмер Э. Строение тела и характер: Психология индивидуальных различий: Тексты. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 219—247.
3. Шелдон У. Анализ конституционных различий по биографическим данным: Психология индивидуальных различий: Тексты. М.: Изд-во МГУ. 1982. С. 252-261.
4. Павлов И. П. Полное собр. соч.: В 6 т. М.-Л., 1951-1952.
5. Небылицын В. Д. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1990. С. 408.
6. Русалов В. М. Опросник структуры темперамента. Методическое пособие. М., 1990.
7. Русалов В. М. Теоретические проблемы построения специальной теории индивидуальности человека // Психологический журнал. 1986. Т. 7. № 4. С. 23-35.
8. Русалов В. М., Дудин С. И. Темперамент и интеллект: общие и специальные факторы развития // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 5. С. 12-23.
9. Ковалев А. Г., Мясницев В. И. Темперамент и характер: Психология индивидуальных различий: Тексты. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 167-171.
10. Данилова И. И., Крылова А. Л. Физиология высшей нервной деятельности. М.: Изд-во МГУ, 1989. С. 399.

ГЛАВА XI

ХАРАКТЕР И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ ЛИЧНОСТИ

Ключевые слова

*Неплодотворная и плодотворная
ориентация. Акцентуация.*

К. Аеонгард. А. Е. Аичко.

А. ф. Аазурский

11.1. Проблема характера в психологии

Проблема характера — одна из традиционных и ведущих проблем психологической науки. Постоянный интерес к ней неизменно поддерживается ее теоретической сложностью и колоссальной практической значимостью. Известно, что успешность человека в семейной жизни, межличностных отношениях, профессиональной деятельности прямо зависит не только от его способностей интеллекта, но и от характера. Он играет немаловажную роль в процессах гармонизации личности, ее духовного роста. Он отражает уровень нравственно-этического саморазвития человека и его искусства жить. Характерология давно выделилась как важная субдисциплина психологии. Ее проблематика расширилась до характера возраста, пола, народа, социального характера. Несмотря на это, теоретическое осмысление данного фено-

мена складывалось и складывается сложно, по-прежнему остаются открытыми многие вопросы, существуют противоречия [1, 20].

Первые попытки составить представление о характере были сделаны еще Платоном. Введенный им термин «характер», в переводе с греческого «черта», «примета», «чеканка», в ходу был для обозначения своеобразных черт человека. Наряду с ним использовался термин «этнос» — нрав, обычай. Платон полагал, что характер определяется врожденными добродетелями, и пытался составить их классификацию, основанную на этических принципах.

Первый трактат о характерах составил Теофраст. Он дал описание 30 типов с точки зрения преобладания нравственных черт — типы лстеца, болтуна, труса, лицемера и др. Многие столетия этот трактат, написанный очень ярко и выразительно, считался образцом типологии характеров. Лишь в XVII в. переводчик Теофраста французский моралист и писатель Ж. де Лабрюйер составил новый трактат «Характеры, или Нравы нынешнего века». К проблемам характера обращались многие выдающиеся философы, например К. Гельвеции, Д. Дидро, Дж. С. Милль, в их работах развивается этический подход к феномену характера, выдвигаются вопросы о его природе и месте в структуре личности.

К середине XIX в. возрастает количество научных работ по данной проблематике, углубляется собственно психологическое осмысление феномена характера, утверждается сам термин характерологии. В эти годы складываются школы характерологии: французская (А. Бине, Ф. Полан, Ф. Галь, Т. Рибо), английская (Дж. С. Милль, Ф. Гальтон), немецкая (В. Штерн, Э. Кречмер) и русская (А. Ф. Лазурский, П. Ф. Лесгафт, К. Д. Ушинский).

Ф. Полан в книге «Психология характера» (1896) развивает представление о том, что природа характера коренится в изначальных душевных стремлениях. Эти стремления комбинируются по законам ассоциаций и определяют строение характера. Другой французский психолог Альфред Бине (1857—1911) углубляет собственно психологический подход к структуре характера, предлагает рассматривать его как взаимодействие эмоциональных, волевых и интеллектуальных свойств. Такое представление

о структуре характера получило подтверждение в других исследованиях и прочно вошло в характерологию.

Наиболее значительный вклад в учение о характерах связан с именем выдающегося русского психолога А. Ф. Лазурского (1847—1917). В его знаменитых работах «Очерк науки о характерах» и «Классификация личностей» на материале классической литературы, истории, жизненных наблюдений по-новому осмыслены ключевые вопросы характерологии — природа и структура характера, классификация [10, 11]. А. Ф. Лазурский рассматривает характер как один из аспектов личности, четко выделяя специфику данного феномена. Характер, по А. Ф. Лазурскому, представляет собой устойчивые поведенческие формы, способы, которые выражают саму личность. Характерологические свойства проявляются как устойчивые способы поведения.

Природа характерологических свойств исключительно сложна. Первооснову характера, или его внутреннее ядро, представляют врожденные нравственно-духовные побуждения, склонности, составляющие его стержень. Вокруг этого стержня структурируются волевые, эмоциональные и интеллектуальные свойства. Они образуют другое ядро — природные, генотипические свойства. На основе нравственно-духовных и природных свойств разворачивается процесс усвоения социального опыта — поведенческих установок, стереотипов, реакций. В результате складываются устойчивые привычные формы поведения, поведенческие паттерны и сложный ансамбль поведенческих форм. Таким образом, А. Ф. Лазурский подошел к пониманию характера как сложного этико-психологического образования из устойчивых поведенческих форм, способов, реакции, причинно коренящихся и во врожденных нравственно-духовных склонностях человека, и в природных психических свойствах, и в приобретенных поведенческих установках, привычках.

Новое толкование данного феномена основывается на динамической теории характера, основы которой разработаны З. Фрейдом. Он полагал, что в основе характера лежат глубинные источники психической энергии. Характер, по З. Фрейду, представляет

особую форму психической энергии. Он объяснил динамический потенциал характерологических черт сублимацией различных форм либидо. З. Фрейд также показал, что фундаментальная сущность характера строится не на единичных свойствах, а является целостной структурой. Черты характера следует понимать как синдром, являющийся специфическим выражением этой особой **структуры**.

Динамическая теория характера приобрела новую направленность в работах выдающегося психолога XX в. Эриха Фромма (1900–1980). Главное отличие его теории состоит в том, что фундаментальную основу характера он видит не в различного типа либидиозной организации человека, а в специфических типах его отношений с миром. Эти отношения, или ориентации, определяют суть характера, выражают форму, способ проведения психической энергии [25, 26].

Э. Фромм обосновывает тезис о том, что по своей природе характер является прижизненным образованием личности, свидетельствует об уровне, достигнутом индивидом в искусстве жить, и прежде всего об уровне его этического развития. Характер формируется на основе природных, **генотипических** свойств, под определяющим влиянием «личных переживаний», особенно переживаний данного периода жизни. Он изменяется, в известной мере, посредством новых видов переживаний. Структура характера одновременно является относительно устойчивым и динамичным образованием личности, выражает ее актуальные потребности, доминирующие мотивы. В силу этого характер выполняет, реализует адаптивные и продуктивные функции личности, выступает как мощный психологический инструмент ее саморазвития и всей жизнедеятельности человека.

Ученый расширяет традиционное представление о характере как формах, способах поведения и показывает, что он выполняет также функции отбора ценностей и идей, проявляется в стратегиях мышления и направленности переживаний. Характер в значительной, часто определяющей мере влияет на то, как человек чувствует, мыслит и действует. Опираясь на эти представ-

ления, Э. Фромм развивает учение о социальных и национальных типах характеров, которое явилось крупнейшим вкладом в характерологию и принесло ему широчайшую известность [26].

В отечественной психологии советского периода интерес к проблеме характера более четко выражен в **40–70-е** гг. XX в. В это время защищаются докторские и кандидатские диссертации, выходят в свет многочисленные монографии, сборники статей, брошюры, определяются ведущие исследователи в этой области: Б. Г. Ананьев, А. Г. Ковалев, **Н. Д. Левитов**, И. В. Страхов, В. С. Филатов, Д. Н. Норакидзе и др. Понятие характера идеологизируется, интерпретируется как жизненная направленность личности и образ действия. В центр ставится вопрос о типичных чертах характера советского человека. Но исследователи стремятся преодолеть тенденцию жесткой идеологизации данного феномена. Н. Д. Левитов предлагает широкое и узкое понимание характера. В первом случае характер рассматривается как направленность и образ действия. В узком смысле он интерпретируется как преобладающие эмоциональные, волевые, интеллектуальные свойства, которые проявляются в привычных формах поведения. Это конкретно-психологическое понимание характера утверждается в литературе и реализуется в циклах исследований по возрастной и, в дальнейшем, по управленческой психологии.

Современные подходы к феномену характера представлены также в исследованиях **В. С. Мерлина**, Б. И. **Додонова** — в контексте гуманистических и духовно ориентированных теорий личности. Отечественные авторы разделяют понятия направленности и характера. Первые — это инициативные образования личности, выражающие отношение к проявлениям окружающего **мира**. Свойства характера — реактивные образования, показывающие отношение к социально-типическим ситуациям.

В. С. Мерлин определяет характер как устойчивые индивидуальные свойства, которые проявляются в способах поведения и выражают отношение к социально-типическим ситуациям. При этом он показывает, что характер складывается, формируется на почве глубинных автоматизмов и отношений личности. К авто-

матизмам В. С. Мерлин относит генотипические характерологические предпосылки, их комплексы — как глубоко усвоенные поведенческие установки и привычки. Процесс развития, формирования характера направляется механизмами индивидуализации, или подчинения жизненных ситуаций природным личностным свойствам, и социализации, или «подтягивания» поведенческих установок и способов к наиболее активным, динамичным отношениям.

Экскурс в историю характерологии свидетельствует о том, что несмотря на продвижение в представлениях о характере, актуальность **исследований** данного феномена сохраняется. В его толкованиях, которые разрабатывались выдающимися психологами прошлого и нашего времени, подчеркивается, что за поведенческими характерологическими проявлениями лежат пласты глубинных индивидуальных свойств и побуждений человека. Очень четко это видение выражено в одном из наиболее емких определений характера, которое дано С. Л. Рубинштейном. Характер он рассматривал как закрепленную в индивидууме систему генерализованных, обобщенных мотивов, побуждений, закономерно проявляющихся у данного человека в сходных условиях. Не случайно С. Л. Рубинштейн разделяет термины «мотивы» и «побуждения». Понятия «потребность», «мотив», «мотивация» являлись ключевыми в естественно-научной методологической ориентации. В духовно ориентированной психологии ключевыми остаются термины «побуждение», «нравственно-духовные склонности», «диспозиции». В толковании природы глубинных основ характера в истории характерологии прослеживались обе эти ориентации. Для современной гуманитарной психологии основополагающ приоритет духовно ориентированного подхода. В учении о характерах явно представлены интерес и тенденция к возвращению к этико-психологической трактовке данного феномена. С этой точки зрения, стержень характера составляют нравственно-духовные свойства человека. На основе и вокруг него группируются наследственные, природные и приобретенные свойства.

11.2. Типология и структура характеров

В самых первых работах, посвященных исследованиям характеров, проблема классификации выдвигалась на первый план. Как упорядочить представление о многообразии индивидуальных характеров? Было предложено много различных оснований их классификации и типологий. Большую известность приобрели классификации характеров Теофраста, Ж. де Лабрюйера, Ф. Галля, Ф. Джордано, Ф. Полана, **Н. Лосского**, К. Г. Юнге, А. Ф. Лазурского, Э. Фромма. Д. Я. Райгородский объединяет современные классификации в две большие группы: типологические модели социальных характеров и индивидуальных характеров [20].

Понятие о социальном характере введено К. Юнгом, разрабатывалось А. Ф. Лазурским, но заслуга создания основ современной типологии социальных характеров принадлежит Э. Фромму.

Типологическая модель социальных характеров Э. Фромма.

Э. Фромм развивает общее представление о социальном характере, который охватывает лишь ту совокупность его черт, которая присутствует у большинства членов данной социальной группы и возникает в результате общих для них переживаний и общего образа жизни. Типология социальных характеров Э. Фромма, созданная в 1947 г. в США, давно стала широко принятой в западной психологии и обретает «второе дыхание» в настоящее время в России. Данная типология имеет выраженную морально-этическую направленность. Э. Фромм дает два типа характеров, которые анализирует как неплодотворные и плодотворные ориентации социальных типов. Плодотворность — это фундаментальная поведенческая установка на использование, реализацию своих сил, творческих возможностей, которая предполагает внутреннюю свободу, независимость, восприятие себя как творца своей жизни и высокую ответственность за свои поступки, решение, поведение. Неплодотворная ориентация базируется на зависимости от других людей и склонности получать блага от них или за счет их.

11.2.1. Неблагоприятные ориентации характеров

Рецептивная, или берущая, ориентация предполагает, что «источник всех благ» лежит вовне, и единственный способ обрести желаемое — получить его из этого источника. Такие люди стремятся «быть любимыми», а не любить. Такова же их склонность и в интеллектуальной деятельности: они ориентированы на восприятие идей, а не на их создание; настойчиво ищут поддержку, помощь, хорошие условия, возможность опереться на усилия окружающих. У них есть определенное доверие к жизни и ее дарам, но они становятся тревожными и приходят в смятение, когда им грозит утрата «источника питания». При благоприятных условиях нравственного развития в характерах людей с рецептивной ориентацией формируются такие положительные свойства, как скромность, обаятельность, почтительность, вежливость.

Эксплуататорская, или овладевающая, ориентация отличается тем, что люди, наделенные ею, не надеются получать жизненные блага в дар от других и готовы отнимать их силой или хитростью. Такая поведенческая установка распространяется на все сферы жизни. Они используют и эксплуатируют все и всякого, из чего или из кого могут что-то выжать. Их установки окрашены смесью враждебности и манипуляции. Каждый человек рассматривается как объект эксплуатации и оценивается по его полезности. Их часто отличает подозрительность и цинизм, зависть и ревность. Но при благоприятном нравственном развитии личности в характерах этих людей можно обнаружить такие положительные черты, как активность, инициативность, уверенность в себе, требовательность.

Стяжательская, или сберегающая, ориентация характеров базируется на установке бережливости, скупости. Главное стремление таких людей — как можно больше приносить в свое укрытие и как можно меньше отдавать. Их скупость распространяется не только на деньги и вещи, но и на чувства и мысли. Другой характерный момент их установки — педантичная аккуратность. При благоприятном нравственном развитии личности в этих характерах представлены такие положительные черты, как прак-

точность, осторожность, терпеливость, **стойкость, устойчивость** к стрессу.

Рыночная, или обменивающаяся, ориентация характеров в качестве доминирующей развилась в условиях рыночной экономики, задавшей подобную модель и служащей главным условием его развития. «Ориентацию характера, коренящуюся в восприятии себя как товара, а собственной ценности как меновой, я называю рыночной ориентацией» [19, с. 60]. Она получила ускоренное развитие с формированием нового — «личностного рынка», своего рода феномена последних десятилетий. Успех в этой сфере деятельности зависит в большей степени от того, насколько хорошо человек умеет подать, «продать» себя, какова его «упаковка», насколько он «энергичен», «надежен», «привлекателен», «респектабелен».

В каждой области деятельности формируются социально-психологические модели успешной личности. Средства массовой информации на разный лад демонстрируют психологические портреты и жизненные истории преуспевающих людей, показывают образцы **того**, каким быть и как выглядеть, если ты хочешь зарабатывать «большие деньги» на современном личностном рынке [21, с. 62]. Такая ситуация существенно влияет на самосознание человека и окрашивает все человеческие отношения. **У** сильных личностей с высоким нравственно-духовным потенциалом при благоприятных условиях формируются положительные черты рыночной ориентации характера: целеустремленность, энергичность, динамичность, контактность, раскованность, остроумие.

11.2.2. Плодотворные ориентации характеров

Они базируются на фундаментальной установке — опираться, создавать, творить, заботиться, брать на себя ответственность. Плодотворные отношения с миром могут осуществляться посредством деятельности и посредством постижения. Человек постигает мир ментально и эмоционально, при помощи любви и мышления. Плодотворное начало составляет основу подлинной любви, оно представлено во всех формах и проявляется в таких сущно-

стных характеристиках, как забота, уважение, понимание, ответственность. Устойчивая склонность к заботе, участию, уважению, пониманию, ответственности и подобные черты выражают плодотворную ориентацию характера.

Данная ориентация проявляется также в плодотворном мышлении. Э. Фромм подчеркивает ее ведущие характеристики: стремление проникать в суть **вещей**; раскрывать их сущность; активный интерес к объекту мышления; его целостное, масштабное, объективное видение. Если эти склонности развиваются и закрепляются, то формируются такие когнитивные черты плодотворных характеров, как сущностное, заинтересованное, целостное постижение объекта. Э. Фромм рассматривает вопрос о сочетании плодотворной и неплодотворной ориентации, прослеживает наиболее типические их соотношения.

11.2.3. Типологические модели индивидуальных характеров

В характерологии XX в. сложилось несколько подходов к классификации индивидуальных. Психоаналитическая типология характеров объясняет характер со стадиями психосексуального развития. Типологическая модель А. Лоуэна включает оральный, мазохистский, истерический, нарциссический, шизоидный характеры [20].

Психиатрический подход объединяет характер с доминирующими природными и часто темпераментальными свойствами. Большую известность и широкое практическое применение имеют типологические модели акцентуированных характеров К. Леонгарда [8], Е. Личко [20]. Например, А. Е. Личко описывает такие типы акцентуаций характеров в подростковом возрасте, как гипертимный, циклоидный, лабильный, астено-невротический, сензитивный, психоастенический, шизоидный, **эпилептоидный**, истероидный, неустойчивый, конформный [20].

Личностный подход к типологии характеров разработан К. Юнгом [27]. Он развивал традиционное представление о структуре характера как о преобладании эмоциональных, интеллектуальных и волевых функций и создал учение о типах направленности

личности. Структура характера, по К. Юнгу, интегрирует два энергетических источника: **экстравертированную** или интравертированную установки и преобладающие психические функции. В соответствии с этим К. Юнг выделяет и описывает восемь типов характеров: экстравертированные (мыслительный, чувствующий, ощущающий, интуитивный) и интравертированные (мыслительный, чувствующий, ощущающий, интуитивный). Типологии характеров К. Юнга уделяется большое внимание в современной психологии. Новейшие разработки идут в этом направлении. Для практических психологов представляют интерес типология Майер-Бригс, переведенная на 26 языков мира, и построенная на ее основе типология Д. Кейрси, адаптированная к современным условиям России [18, 20].

И, наконец, еще одно достижение в современной характерологии — наиболее глубокое, тщательно разработанное учение о структуре и типах характеров А. Ф. Лазурского. Он углубляет личностный подход, намеченный К. Юнгом, но при этом возвращает в характерологию нравственно-этическую ориентацию и впервые разрабатывает параметры практической ориентации характеров. Типы характеров, по А. Ф. Лазурскому, задаются прежде всего уровнем личностного развития. Низший, средний и высший уровни личностного развития определяются потенциалом врожденных нравственно-духовных склонностей и природных предпосылок эмоциональных, волевых, интеллектуальных свойств. На каждом уровне личностного развития формируются специфические типы. Тип характера, таким образом, А. Ф. Лазурский рассматривает как ведущий психологический инструмент личностного и духовного саморазвития человека. Стержнем характера являются ведущие нравственно-духовные побуждения человека, именно они задают уровень личностного развития и диапазон саморазвития приобретаемых (экзогенных) свойств.

Низший уровень. Типы характеров обусловлены преобладанием природных психологических функций: рассудочные; аффективные (подвижные, чувственные, мечтательные); активные (энергичные, покорно-деятельные, упрямые).

Средний уровень, обусловленный соответствием природных и приобретаемых (экзогенных) свойств. Здесь выделяются две большие типологические группы: непрактичные **теоретики-идеалисты** — ученые среднего уровня, художники, созерцатели, мечтатели; и практики-реалисты — **альтруисты**, предприниматели, властные хозяйственники.

Высший уровень характеризуется осознанностью, богатством и координированностью душевных побуждений и переживаний. Приобретаемые свойства наиболее полно соответствуют первоосновам характера и становятся ведущими. **Структура** обретает цельность, устойчивость и четко координируется вокруг идеальных устремлений, ценностных **ориентаций** человека. Эти типы характеров вырастают на почве обычных, естественных отношений, по своему содержанию соответствуют психосоциальным комплексам среднего уровня. Важнейшие из них: альтруизм, знание, красота, религия, общество, государство, управленческая деятельность, борьба, власть и др. Тип и структуру характера, по А. Ф. Лазурскому, следует рассматривать как многомерное образование. Он выделил параметры как уровня личностного развития, **так** и развития психических функций. Данные параметры объединены в диагностической модели характера, которая получила название «звездочка» **Лазурского**. Интереснейший опыт разработки программ изучения характеров школьников А. Ф. Лазурского представляет особый интерес и для практической психодиагностики.

11.3. Чтение характера

Давно замечено, что характер — своего рода «скелет личности», интегральное выражение его индивидуальности проявляется не только в поступках, устойчивых формах и линиях поведения. Он зримо отражается и во внешнем облике человека, и в специфических, чаще неосознанных поведенческих реакциях. Через всю историю характерологии прослеживается стремление наметить пути дешифровки черт характера и по внешним признакам диагностировать его носителя. В разное время приобретали большую

известность физиогномика **лица**, френология, графология и другие методы практического распознавания ведущих черт характера. Однако каждый метод неизменно обнаруживал свою ограниченность, недостаточную результативность, поэтому подвергался жесткой критике. Но сам принцип дешифровки, чтения характера по его внешним проявлениям не подвергается сомнению. Более того, в настоящее время он приобретает особую актуальность и новое содержание.

Переход к рыночным отношениям сопровождается резким преобразованием психологических основ управленческой работы, а также деловых и межличностных связей. Феномен психологической проницательности привлекает внимание руководителей, менеджеров разного уровня, государственных служащих, журналистов, работников правоохранительных органов, учителей, которые сталкиваются с проблемой незащищенности, утраты доверия и социального отчуждения. Проницательность рассматривается как ценнейшее личностно-деловое качество. Но процесс приобретения этого качества можно упростить и ускорить, если опираться на накопленные в этом направлении специальные знания.

В последние годы предпринят опыт обобщения старых и новых материалов по данной проблеме и выделения психологии проницательности как отдельной области практической психологии. Заслуга эта принадлежит В. Г. Зазыкину. Его работа «Психология проницательности» [2] является первой и пока уникальной в этом направлении. В ней представлены методические разработки автора. Рассмотрим эти материалы.

Основу проницательности составляют наблюдательность и умение анализировать внешние проявления с применением конкретных методов, в частности, для распознавания ведущих черт характера В. Г. Зазыкин привлекает в практическую психологию наиболее информационные методы чтения характера.

Методы физиогномики широко использовались уже в Древнем Китае и Японии для характеристики и предсказания жизненного пути. По выражению и цвету лица ставились также и медицинские диагнозы. Платон и Аристотель предлагали во

внешнем облике человека находить сходство с каким-нибудь животным и по аналогии толковать черты характера. В XVIII в. получила большую известность физиологическая система пастора Иоганна Каспера Лафайера, который на основании точных, остроумных **наблюдений** над лицами знаменитых людей составил специальный трактат **«Физиогномика»**, оказавший существенное влияние на последующие работы этого направления [6, 9, 21, 24]. В. Г. Зазыкин, обобщив классические и новейшие материалы по физиогномике, составил дайджест «Черты лица и характер». [2].

11.3.1. Дайджест «Черты лица и характер»

Форма лица. Продолговатое лицо с очертаниями прямоугольника — способность управлять другими, организаторские качества, стремление следовать выработанным нормам поведения. Треугольное лицо — высокий интеллект, стремление к самообновлению, повышенная чувствительность. Круглое лицо — доброжелательность, приветливость, уступчивость. Квадратное лицо — решительность, доминированность, целеустремленность, упрямство, склонность к силовым способам решения **проблем**.

Форма лба. Высокий и широкий лоб — свидетельство ума, склонности к интеллектуальной деятельности. Низкий угловатый, скошенный лоб говорит о низком интеллекте. Узкий лоб при низкой линии волос — посредственность «натуры». Круглая линия волос при высоком лбе — независимость характера.

Форма подбородка. Широкий подбородок — выраженные волевые качества, склонность решать проблемы волевым путем. Закругленный подбородок — чувствительность, разумность. Острый подбородок — хитрость, хороший потенциал предпринимательских качеств. Выдающийся вперед подбородок — уверенность, волевые качества, заносчивость. Скошенный вниз подбородок — недостаток волевых качеств, иногда «трудный характер». Раздвоенный подбородок у мужчин — индикатор страстной натуры.

Форма ушей. Большие и твердые уши — долгая жизнь. Красивая форма ушей — хорошие душевные качества. Сильно раз-

витая верхняя часть уха — незаурядный ум. Развитая средняя часть уха — индикатор потенциала личностных качеств. Развитая нижняя часть уха — здоровые и сексуальные потенции. Верхняя часть уха заострена, «лисы ухо» — хитрость, изворотливость.

Форма носа. Длинный нос — выраженная неординарность, индивидуальность. Короткий нос (слегка вздернутый) — оптимистичность, дружелюбие и сексуальность. Тонкий нос с горбинкой — гордость, упрямство. Кончик носа наподобие клюва — мстительность.

Глаза. Блестящие глаза — высокая энергетика, высокий потенциал нравственного саморазвития. Потухшие глаза — слабость, угасание, печаль, нездоровье. Большие, «сияющие» глаза — креативность личности. Маленькие глаза — низкая восприимчивость. Цвет глаз — индикатор целого ряда характерологических свойств, но данные здесь противоречивы.

11.3.2. Дайджест «Невербальное поведение и характер»

Неуверенность, нервозность — покашливание, частая зевота, ерзанье на стуле, постукивание ногой о стол, отведение взгляда от собеседника.

Скрываемая психическая напряженность — крепко сжатые руки, пальцы, потирание рук, манипулирование авторучкой, поглаживание шеи, расстегивание воротника, готовность встать и пройти по комнате; у курильщиков — упорное желание часто закуривать и гасить сигареты.

Агрессия — сжатые кулаки, швыряние предметами, «указующий перст» на оппонента, хлопанье дверью и т. п.

Закрытость — скрещенные на груди руки, «поза замка», скрещивание ног, откидывание к спинке стула или посадка «верхом» со скрещенными руками, прикрывание рта руками, наклон корпуса от собеседника, отведение глаз в сторону.

Уверенность — хорошая осанка, соединение рук за спиной, неспешное расхаживание «взад и вперед», соединение пальцев обеих рук «куполом» и поднимание их до уровня глаз, наклон корпуса вперед.

Готовность к диалогу, взаимодействию — посадка на край стула, наклон корпуса вперед к собеседнику, расстегнутый пиджак, жестикуляция у лица, внимательный взгляд, доброжелательная интонация, руки часто протягиваются вперед или немного в сторону, ладони открыты, круговые движения рук.

Другие интереснейшие характеристики невербального поведения изложены в работах очень популярных ныне Д. Ниренберга, Г. Камро [17] и других авторов. [3, 5, 6, **9, 18, 21, 22**].

11.3.3. Дайджест «Почерк и характер»

Виды почерка:

Твердый почерк — энергия, независимость, самоуверенность.

Бледный ~~почерк~~ — ~~слабая~~ воля, бесхарактерность, неуверенность.

Легкий, бледный, сухой почерк — осторожность, подозрительность, нервозность.

Быстрый и беглый почерк — деятельность, влюбчивость, эгоцентричность.

Медленный, как бы тянущийся — пассивность, лень.

Размашистый почерк — великодушие, расточительность.

Чересчур размашистый — беззаботное отношение к себе, своим делам, обязанностям, другим людям.

Крупный почерк — открытость, эмоциональность, великодушие, доброта.

Сжатый почерк — скупость, подозрительность, упрямство, придирчивость.

Мелкий почерк — замкнутость, скрытость. Если строка поднимается — самолюбие, практичность. Если опускается — скупость, привычка все экономить.

Неразборчивый, сбивчивый мелкий почерк, но ~~строчка~~ ровная — дипломатичность, независимость.

Разорванный, дрожащий — болезненность, депрессивное состояние, старость.

Простой без завитушек — скромность, простота.

Строгий правильный почерк — аккуратность, ясность, последовательность, формализм.

Наклон букв:

Наклон вправо — чувствительность, дисциплинированность, склонность к откровенности.

Наклон влево — упрямство, недоверие.

Влево, сжатый или размашистый — непостоянство.

Вертикальный почерк — точность, выносливость, неприхотливость, самообладание.

Виды букв:

Буквы в словах слиты — способность, мечтательность.

Раздельное написание букв — рассудительность, но беспокойство.

Отрывистые неровные буквы — сообразительность.

Причудливое написание букв — своеобразие характера, возможно, кокетство.

Виды строк:

Строка летит вверх — оптимистичность, целеустремленность, тщеславие.

Строка падает вниз — мечтательность, нерешительность, осторожность.

Ровная строка — выдержанность, последовательность.

Строка параболой — поспешность, склонность к неожиданным решениям.

Строка синусоидная — психические отклонения.

В заключение еще раз следует отметить, что характер — это глубокое, емкое психологическое образование. Стержень его, согласно и традиционным, и новейшим представлениям, составляют врожденные нравственно-духовные побуждения человека. Проявления характера многоплановы, но ведущими, определяющими являются поступки, осознанные линии поведения.

Литература

1. *Бороздина А. В.* Психология характера: Исторический очерк. М., 1997. Ч. 1.

2. *Зызыкин В. Г.* Психология в рекламе. М., 1992.

3. *Зызыкин В. Г.* Психология проницательности. М., 1997.

4. *Зуев-Инсаров Д. М.* Почерк и личность. М., 1929.
5. *Кукосян О. Г.* Профессия и познание людей. Ростов-на-Дону; М., 1981.
6. *Кулькова И. В.* Социально-психологический тренинг развития психологической наблюдательности кадров госслужбы: Сб. работ аспирантов. М., 1997.
7. *Лабунская В. А.* Невербальное поведение. Ростов-на-Дону. 1986.
8. *Леонгард К.* Акцентуированные личности. М., 1989.
9. *Лоуэн А.* Физическая динамика структуры характера. М., 1996.
11. *Лазурский А. Ф.* Классификация личностей. СПб., 1924.
10. *Аазурский А. Ф.* Очерк науки о характерах. М., 1995.
12. *Маяцкий В.* Графология. М., 1907.
13. *Моргенштерн И.* Психографология. СПб., 1994.
14. *Мерлин В. С.* Психология индивидуальности. Воронеж, 1991.
15. *Мерлин В. С.* Проблемы экспериментальной психологии. Пермский пединститут, 1968. Т. 59.
16. *Норакидзе Д. Н.* Методы исследования характера и личности. М., 1970.
17. *Ниленберг Д., Камро Г.* Читать человека как книгу. М., 1990.
18. *Овчинников Б. В., Павлов К. В., Владимиров И. М.* Ваш психологический тип. СПб., 1994.
19. Психология и психоанализ характера. Хрестоматия. Сост. Д. Я. Райгородский. М., 1997.
20. *Полон Ф.* Психология характера. СПб., 1896.
21. *Седых Р. И.* Информационный психоанализ. М., 1996.
22. *Ситников А. П.* Современные прикладные психотехнологии: процесс и язык коммуникаций. М., 1992.
23. *Теофраст.* Характеры. Л., 1974.
24. Физиогномика / под ред. А. В. Абраменко. Ессентуки, 1990.
25. *Фромм Э.* Бегство от свободы. М., 1990.
26. *Фромм Э.* Человек для самого себя. Психология и этика. М., 1993.
27. *Юнг К.* Психологическая типология. Проблемы души нашего времени. М., 1993.

ГЛАВА 12

СПОСОБНОСТИ И ОПЕРАЦИОНАЛЬНО-ДЕЛОВЫЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

Ключевые слова

*Задатки; общие, специальные,
групповые и профессиональные
способности. Талант.
Гиперспособности. Гениальность*

12.1. Определение, классификация и теории способностей

Способности наряду с памятью и вниманием **относятся** к особо сложным и неоднозначно решаемым разными авторами проблемам. Философские основы правильного понимания природы способностей заложил еще Аристотель. В своем знаменитом трактате «О душе» он писал о способностях как о *потенциальных возможностях* психики.

12.1.1. Определение и классификация способностей

Конкретное психологическое содержание понятия «способности» до сих пор остается дискуссионным. Предельно широко способности понимались в так называемой психологии способностей, разрабатывавшейся Христианом Вольфом. В русле его концепции говорилось о способности мыслить, воспринимать

и т. д. В результате само понятие «способности» утратило конкретный психологический смысл.

После попыток Декарта, Локка и других философов раскрыть природу мышления подобное употребление термина стало совершенно неприемлемым, а Локк даже создал концепцию так называемой «чистой доски» (*tabula rasa*), по существу отрицавшей само понятие о потенциальных возможностях психики. Любые достижения были объявлены им исключительно результатом научения, как тексты, написанные мелом на чистой доске.

Новый, практически важный аспект проблемы способностей открыл Ф. Гальтон, положивший начало измерениям психофизиологических различий людей. Смело для своего времени, но наивно с наших современных **позиций** он пытался оценить интеллект человека (т. е. умственные способности) путем измерения простых сенсорных порогов.

Линия Ф. Гальтона и его ученика К. Пирсона была продолжена в конце XIX в. с помощью тестирования. Наибольший размах оно получило в США в связи с необходимостью быстрого комплектования воинских контингентов для вступления в Первую мировую войну.

О масштабе этой работы говорят цифры. Только в 1917 г. в США были обследованы **психологическими** тестами 40 000 военнослужащих. В 1918 г. — все военнослужащие США. Обследовано 1 700 000 человек, призванных в армию. По результатам все обследованные разбиты на семь групп по способностям.

Определенные в группы А и Б командировались в офицерские школы, три средние группы направлялись служить солдатами, остальные увольнялись или использовались на нестроевой службе. Особенно полезным **тестирование** оказалось для комплектования летных училищ. Одновременно публиковались и критические замечания по методике психологического тестирования. Слабо развивалась теория способностей. Так, уже в 1941–1945 гг. американские авиационные психологи насчитывали 27 специальных способностей, необходимых для успеха в летном обучении.

Построить на такой основе достаточно эффективную систему профотбора не удалось.

Было предложено несколько обобщающих теорий (Спирмена, Терстона и др.), взаимно противоречащих друг другу.

В российской психологии установилось наиболее приемлемое понимание природы способностей, разработанное главным образом Б. М. Тепловым. Оно сводится к тому, что способности человека — это его индивидуально-психологические особенности, являющиеся условием успешности деятельности, общения или рефлексии, т. е. всех основных форм психической активности, но не являющиеся при этом ни знаниями, ни умениями, ни навыками.

Так понимаемые способности — это умения второго порядка, умения приобретать умения. Как в механике, где ускорение определяет не темп продвижения (он задан скоростью), а его изменение, т. е. вторую производную пути по времени. Способности в процессе учения и научения формируются стихийно, параллельно с прочими умениями и навыками.

Способности складываются в некую форму активности и определяют ее успешность. Один вид деятельности человек выполняет хорошо, демонстрируя соответствующие качества, а к другому у него может не быть способностей.

Принято различать общие и специальные способности, к разным видам деятельности (музыкальные, технические и т. д.), а также простые и сложные. От таких классификаций трудно перейти к теории. Поэтому мы более подробно остановимся на другой, генетической классификации, описывающей реальное развитие способностей в онтогенезе.

Первые различия, которые при этом мы зафиксируем, являются не психологическими, а физиологическими. Уже на стадии плода люди разнятся по многим анатомо-физиологическим параметрам. Эти различия в отечественной традиции принято называть *задатками*. Хотя это еще не способности, но они органично входят в структуру развивающихся способностей и потому составляют первый уровень в «конусе способностей» (рис. 29).

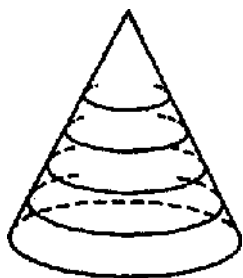


Рис. 29. Конус способностей

Задатки людей существенно отличаются от задатков, с которыми появляются на свет детеныши высших млекопитающих животных. Еще более это справедливо по отношению к генетически следующему уровню — *общим* способностям, развивающимся в первые месяцы и годы после рождения.

Рано или поздно все нормальные дети проявляют одни и те же способности, позволяющие им научиться ходить, видеть, слышать, говорить и мыслить по-человечески. Животные этих возможностей лишены как на уровне задатков, так и развивающихся способностей.

Нетрудно догадаться, как второй уровень порождает третий — *специальные* способности. Да, все здоровые дети рано или поздно заговорят, но и сроки, и качество речи у них будут существенно не одинаковы. Один ребенок говорит бегло, разборчиво и грамотно, а другой — намного хуже. Аналогично возникают различия в ловкости, мышечной силе, по звуковысотному слуху и чувству ритма и т. д. и т. п. Таких элементарных специальных способностей очень много — многие десятки.

Понятно происхождение и следующего уровня — *групповых способностей*. А именно: лингвистических, музыкальных, технических, хореографических и др. Они складываются естественно, путем слияния воедино нескольких близких специальных способностей. Формирование музыкальных способностей из многих специальных (звуковысотного слуха, чувства ритма и др.) подробно изучил Б. М. Теплов и на этом материале построил свою оригинальную теорию.

Все перечисленные виды способностей формируются в дошкольном и раннем школьном детстве. Далее они продолжают совершенствоваться, особенно успешно у тех детей, кто учится в музыкальных школах, спортивных секциях, кружках по интересам и т. д.

И все же имеет место некоторый перерыв. Новый этап быстрого формирования способностей начинается тогда, когда приходит время профессионального обучения, т. е. в **16–18 лет** и позднее. В это время личность молодого человека уже сложилась, и потому процесс формирования этих новых, *профессиональных* способностей существенно отличается от тех, которые имели место ранее, когда структуры личности еще не сложились.

Кроме возраста, на формирование профессиональных способностей (т. е. способностей, приобретенных в ходе профобучения) определяющее влияние оказывает приобретение вместе с профессией нового социального статуса, формирование профессиональной этики, корпоративных обязанностей и другие факторы, связанные с профобучением и деятельностью.

Как видим, называть профессиональные способности просто специальными, как это часто делается, некорректно, хотя бы потому, что это хронологически невозможно. Профессиональные способности формируются не из специальных, а из групповых, которые уже давно и полностью созрели.

Разобравшись в онтогенезе способностей и их классификации, легче перейти к рассмотрению существующих теорий способностей.

В связи с задачами массового тестирования в целях профотбора в США были созданы первые *факторные* теории способностей. Спирмен считал, что реально существует один — генеральный фактор способностей. По своей природе он скорее биологический, чем социальный. Его социальным следствием являются яркая направленность, сильная воля, настойчивость, целеустремленность, энергия и предприимчивость.

Другая группа ученых иначе интерпретировала результаты факторного анализа итогов тестирования. Они считали, что генеральный фактор есть не что иное, как интеграция множества специальных. Третья позиция характерна для психологов, признававших только групповые способности.

В докторской диссертации Б. М. Теплова «Психология музыкальных способностей» они были определены как индивидуаль-

но-психологические особенности, являющиеся условием успешности музыкального обучения и дальнейшего совершенствования. Было изучено их формирование и их **структура**.

Музыкальные способности, по Б. М. Теплову, являются групповыми (по вышеприведенной классификации). Они формируются стихийно в раннем детстве на основе задатков и при наличии определенных возможностей в условиях жизни и воспитания.

В структуру музыкальных способностей как групповых входят несколько специальных, таких как музыкальный слух и чувство ритма. Определенную роль играют свойства личности и некоторых процессов (перцептивных, интеллектуальных и др.), но к ним структура способностей не сводится, она относительно самостоятельна и самодостаточна.

Позднее появились исследования К. К. Платонова. Этот автор более тесно, чем Б. М. Теплов, связал понятие способностей с понятием личности. Он определил способности как «личность в ее продуктивности». В это же время было предложено В. Н. Мясищевым понимать характер как «личность в ее своеобразии».

Оба эти определения (и лежащие в их основе концепции) появились в то время, когда советские психологи отошли от рассмотрения психики как совокупности процессов и начали повышенное внимание уделять структурам личности. При этом выявился явный недостаток обоих вышеприведенных определений, а именно — неприемлемое отождествление понятий «личность» и «способности», «личность» и «характер». Наука не может развиваться без четкого разграничения понятий, обозначенных теми или иными терминами.

Особую позицию заняли В. Д. Шадриков и его ученики. Они изучали способности как характеристики *процессов*. Традиция такая существовала давно, со времен Х. Вольфа и эпохи тестирования интеллекта по Ф. Гальтону. Рациональное зерно в ней есть, однако свести способности к простой сумме свойств нескольких (или даже всех) психических процессов невозможно.

Жизненная практика, интуиция и научный, системный подход к этой проблеме диктуют понимание способностей как от-

носителем самостоятельной структуры, не **сводимой** ни к сумме процессов, ни к личности в **целом**. В нашей схеме способности — это 23-й уровень-компонент в структуре психики данного конкретного человека (см. рис. 5, стр. 120).

Таким образом, из упомянутых трех вариантов теории способностей, на наш взгляд, предпочтительной представляется теория Б. М. Теплова. Тем не менее исследования К. К. Платонова, В. Д. Шадрикова и их учеников остаются интересными и полезными, поскольку вносят дополнительные *штрихи* в общую картину формирования способностей.

Они особенно важны для понимания природы профессиональных способностей, ведь эти способности, в отличие от общих специальных и групповых, изначально органично связаны со свойствами сложившейся личности молодого человека, приступающего к профессиональному обучению.

12.1.2. Диагноз и прогноз способностей.

Количественный диагноз профессиональных способностей как внешний критерий в профотборе

Как всякое психическое явление, способности — это некоторая качественно-количественная определенность. Справедливо пишет С. Л. Рубинштейн, что «проблема одаренности — это прежде всего качественная проблема. Первый, основной вопрос — вопрос о том, **каковы** способности человека, к *чему* у него способности и в чем их качественное своеобразие. Но эта качественная проблема имеет и свой количественный аспект. Способности могут различаться не только по своему качеству или направленности, но и по своему уровню или масштабу».

Именно поэтому диагноз способностей (житейский или научный) всегда *сравнительный*. Только сравнение это, чтобы стать достоверным, должно быть корректным. Во-первых, нельзя сравнивать людей с качественно разными способностями. Во-вторых, за оценку способностей нельзя принимать произвольно выбранные критерии.

Диагноз способностей — это ответственное и отнюдь не простое дело. Самая частая ошибка при этом состоит в том, что вмес-

то *способностей* оценивается *подготовленность*. Даже учителя школ, как показало специальное исследование, зачастую способными считают отличников и неспособными — троечников, безотносительно к таким их качествам, как направленность, интересы, трудолюбие и др.

На самом деле диагноз, как качественный, так и количественный, любых способностей возможен лишь при соблюдении ряда условий. Во-первых, все оцениваемые должны *одинаково* активно стремиться к овладению теми или иными знаниями и умениями. Во-вторых, иметь одинаковые стартовые возможности по фактическим знаниям и умениям. В-третьих, иметь равные возможности по квалификации учителей, условиям учебы, здоровью и т. д.

Нарушение любого из этих трех минимальных условий делает сомнительной достоверность диагностики интересующих исследователя (педагога, психолога, врача, юриста и т. д.) способностей.

Кому и зачем нужен диагноз и прогноз способностей? Самый короткий ответ — всем. Всем, кто интересуется людьми, работает с ними и для них. Это — дети и родители, соученики и учителя, начальники и подчиненные. Это — специалисты интерактивных профессий (т. е. профессий типа «человек — человек») — педагоги и врачи, юристы и милиционеры, менеджеры, а в **той** или иной мере — все специалисты, работающие в любой сфере производства, культуры и науки.

Зная способности партнера по делу, **игре** или общению, мы предполагаем, чего от него ждать, на что он способен. Говоря научным языком, в самом диагнозе способностей уже заложен и прогноз — как поведения, так и возможностей дальнейшего их развития.

На теории способностей основаны такие важнейшие социальные мероприятия, как профконсультация, профориентация, отбор и подбор. Разумеется, не менее важна и самооценка. Чтобы разумно планировать жизнь, надо достаточно хорошо знать свои возможности, в том числе психологические способности в точном смысле этого понятия.

Качественная оценка способностей достаточно **проста**. Например, сам факт хорошей игры на фортепиано не оставляет сомне-

ния в том, что играющий имеет музыкальные способности. Гораздо сложнее поставить количественный диагноз. То есть приблизительный диагноз поставить можно, просто оценивая игру, сравнивая ее с некими эталонами, например игрой признанных мастеров.

Однако такая оценка слишком приблизительна. Напомним, что для постановки диагноза способностей необходимо соблюдение ряда обязательных условий. Другая трудность — выбор методов количественной оценки психических явлений вообще и способностей в частности.

Возможны ли вообще измерения в психологии? Вопрос не праздный. Сравнительно малое использование математики в современной психологии иногда оценивается как признак недостаточной зрелости психологии как науки.

Однако с этим, казалось бы, очевидным суждением можно и поспорить. Конечно, математический язык давно стал языком науки. Именно на нем говорят физики, а физика для психолога — это эталон научности применяемых методов. И тем не менее трудно представить себе полный переход психологии и других отраслей гуманитарного знания исключительно на математический язык.

В истории был даже показательный эксперимент на эту тему. В свое время Б. Спиноза попытался, и не без успеха, значительную часть своих философских трудов излагать языком математики. Однако не все. Что касается последователей из дальнейших поколений философов, то их оказалось мало и нет надежд на увеличение числа философов, пишущих на языке математики.

Зачем ученому математика? Чтобы писать кратко и, главное, доказательно. Есть ли другой способ обеспечить доказательность научных рассуждений? Есть. Им является логика. Таким образом, всячески приветствуя использование математики в психологии, не следует только в этом видеть резервы роста ее научности.

Какова методика количественной оценки способностей? Во-первых, необходимо соблюдение тех обязательных условий, о которых уже говорилось. Во-вторых, следует выбрать форму активности исследуемого, которую надо изучить.

Легче всего изучать способности в процессе учебы. С **формальной** точки зрения (а математика требует формализма), учеба — это ряд упражнений нарастающей сложности, организованных во времени. Одновременно с овладением знаниями и умениями обучающийся и демонстрирует свои способности, и развивает их.

Как непосредственно измерить способности? Очевидно, измеряя эффективность деятельности. Обозначив ее буквой Э, продуктивность — буквой П, надежность — буквой Н и цену — буквой Ц, получим формулу для количественной оценки способностей:

$$\text{Э} = f(\text{П}, \text{Н}, \text{Ц}).$$

Формула читается так: эффективность деятельности есть функция трех переменных: продуктивности, надежности и цены. Под продуктивностью понимается число изделий в единицу времени или рабочих циклов. Допустим, **за** урок один учащийся сделал 6 деталей, а другой — только три. Следовательно, его продуктивность вдвое ниже, чем у первого.

Под надежностью деятельности понимается ее соответствие некоторым принятым нормативам. Например, из шести деталей, изготовленных вторым учеником, три забракованы учителем. Следовательно, надежность первого ученика была **100%-ной**, а второго — вдвое ниже.

Под ценой понимается величина нервно-психического напряжения, потребовавшегося для достижения фиксируемого результата. Допустим, что оба ученика в нашем примере старались одинаково прилежно, устали в меру, и никаких различий по этому параметру мы не фиксировали. Примем цену их напряжения равной условной единице.

Каков итог? А вот его подвести не **так** уж просто. В общем виде способности каждого определяются положением точки в трехмерном пространстве. Вычислить ее при современных технических средствах несложно.

Можно, однако, упростить задачу. Примем за основу, что работа в мастерской не требует никаких сверхусилий и по плечу

почти всем ученикам. Тогда величиной **Ц** можно пренебречь. Можно «избавиться» и от величины **Н**. Для этого будем учитывать только те детали, которые приняты учителем. Тогда оценка способностей станет совсем простой, одномерной, основывающейся на величине **П**.

В данном примере способности обоих учеников одинаковые. При этом мы игнорировали *структуру* их способностей. Она *разная!* Но для каких-то целей этим можно пренебречь.

Есть специальности, где упрощать формулу нельзя, например при оценке летных способностей. Если при обучении у курсанта встречаются грубые ошибки, угрожающие безопасности полета, то во всех случаях этот параметр подлежит анализу, и его нельзя выбрасывать из процедуры оценки способностей.

То же справедливо и для цены. Если успехи в летном обучении идут за счет переутомления, невроза, то одно это влечет за собой низкую оценку (вне зависимости от того, каковы два других параметра). Словом, при количественной оценке способностей в особо ответственных профессиях нашу формулу упрощать нельзя.

Возможен ли и нужен ли качественно-количественный *прогноз* способностей? Да, он нужен и возможен, в частности, применительно к профессиональным способностям.

Для его получения необходимы специальные исследования. Их основные этапы следующие:

- 1) профессиографическое исследование, завершающееся составлением итогового документа — **профессиограммы**;
- 2) подбор психологических методов диагноза задатков, общих, специальных и групповых способностей, а также ПВК — профессионально важных качеств;
- 3) экспериментальное исследование корреляций между данными психодиагностики и фактическими способностями как внешним критерием в профотборе;
- 4) выбор математической модели отбора и разработка соответствующих инструкций.

Пятый, обязательный этап — проверка разработанной процедуры и ежегодный мониторинг результатов.

Для нахождения количественного прогноза профессиональных способностей необходимо иметь результаты по всем пяти перечисленным этапам экспериментально-психологического исследования. Само вычисление прогнозируемой количественной оценки может быть разным, в зависимости от того, какая математическая модель положена в основу.

Относительно несложной и часто используемой моделью является множественная регрессия. Вычисления выполняются по формуле:

где a — постоянная величина, $b_1, b_2, \dots, b_n$ — коэффициенты множественной регрессии, $x_1, x_2, \dots, x_n$ — результаты по n -ному числу методик психодиагностики абитуриентов и Y — прогнозируемый внешний критерий отбора (например, балльная оценка профессиональных способностей).

Валидность методики прогноза количественной оценки профессиональных способностей проверяется ежегодно, в порядке мониторинга результатов отбора. По мере выявления недостатков в методике психологического тестирования, математической обработке результатов и их интерпретации вносятся соответствующие коррективы.

12.1.3. Одаренность, талант, гиперспособности и гениальность

Одаренность в психологии понимается по-разному, в зависимости от того, какой теории способностей придерживается автор. Если принимается теория их врожденности, то одаренность понимается буквально (бог или природа наделили данного человека определенными способностями).

Придерживаясь концепции прижизненного формирования способностей, одаренность следует понимать как совокупность способностей, выросших на некоторой врожденной анатомо-функциональной основе.

Научно-доказательных исследований по этой проблеме немало. Так, известно, что в семье Иоганна Себастьяна Баха в пяти

поколениях его предков, братьев и потомков насчитывается не менее **18** значительных музыкальных дарований. В семье было всего **10** мужчин, не обнаруживших музыкальных дарований.

Известны и другие подобные примеры. Однако очевидно, что кроме генной, биологической наследственности, во всех этих семьях действовала и другая, социальная наследственность, поскольку соответствующее влияние оказывали общекультурные и специально музыкальные (в случае семьи Баха) традиции. Научно корректно развести эти две группы факторов никто не пытался.

Спирмен под одаренностью понимал скорее биологическую характеристику индивида в виде общей способности (*general factor, general ability*), которая определяется им как «пластическая функция центральной нервной системы».

С. Л. Рубинштейн под одаренностью видит совокупность способностей вместе с совокупностью свойств личности. Таким образом, приходится констатировать большой разброс мнений по этому вопросу.

Интересная грань проблемы одаренности — вопрос о *гиперспособностях*. Этим термином обозначаются высокие и, главное, необычные способности. Так, абсолютный музыкальный слух не считается гиперспособностью. Напротив, особо острое обоняние специалистов-дегустаторов запахов можно назвать гиперспособностью. С этой точки зрения к гиперспособностям можно отнести и такое явление, как эйдетизм.

По мнению К. К. Платонова и других авторов, многие случаи, трштваемые как паранормальные способности, можно трактовать как гиперспособности. В целом научный анализ этой проблемы пока нельзя признать **удовлетворительным**. Можно лишь утверждать, что многочисленные сообщения о гиперспособностях, парapsихологических и иных «чудесных» феноменах нельзя принимать на веру. В каждом таком случае требуется двойная экспертиза — физико-техническая (инженерная) и психологическая.

Поскольку способности обычно распределены в популяции по нормальному закону, то и теоретически, и практически надо

признать «законность» появления гиперспособностей, выходящих за рамки т. н. зоны широкой нормы, в которую входит только 95 % от численности генеральной совокупности.

Особо высокий уровень одаренности принято называть **также** такими терминами, как талант и гений. В ряду понятий «одаренность» (способности) — «талант» — «гений» постепенно нарастает значение социального **фактора**. Обладатель феноменальной непосредственной памяти на основе эйдетизма остается специфически одаренным **человеком**, но это не значит, что он станет талантливым математиком или художником.

Талантливыми признаются люди, демонстрирующие такие способности, которые делают их признанными мастерами в искусстве, науке, производстве и других сферах человеческой деятельности.

Еще более велика роль социальной оценки и социально-психологических факторов в их достижениях, когда человек признается гением. Можно даже сказать, что понятие гениальности скорее социологическое, чем психологическое.

Верно, что некоторые гениальные люди имели исключительные, уникальные способности, например Моцарт или **Гаусс**. Однако и они вряд ли стали бы гениями без дополнительных условий — незаурядного трудолюбия, яркой направленности и других **свойств личности**.

Исаак Ньютон, Чарльз Дарвин, Иван Павлов и многие другие признанные гении совершенно определенно объясняли свои успехи отнюдь не способностями, а многолетним напряженным **обдумыванием** научных проблем. По-видимому, младший брат Нильса Бора был способней старшего, во всяком случае он легче справился с защитой диссертации, но остался ординарным профессором, а гением физики стал **Нильс**.

А. Эйнштейн, другой гений физики, будучи студентом, не демонстрировал высокого уровня математических способностей.

Многие другие признанные гениальные ученые не считали себя особо способными и не были таковыми. В чем тогда проявилась их гениальность? **В том**, что они создали нечто принципиально

новое, открыли новую эру в науке или другой сфере культуры. Как это им удалось? В **значительной** мере в силу оригинальности, нестандартности мышления, умения совершенно по-новому посмотреть на якобы давно понятое и изученное.

Спорную, но интересную мысль высказал **выдающийся** ученый Кювье, определивший гениальность как неустанное внимание. Чисто практически надо иметь в виду, что такой распространенный показатель, как коэффициент интеллекта (IQ), главным образом характеризует способности к школьному обучению, менее — другие и совершенно не валиден **для** диагноза или прогноза гениальности. Скорее наоборот. Неспособность быстро решать тестовые задания говорит о нестандартности мышления и тем самым — о потенциальной возможности нетривиальных достижений, но отнюдь не в учебе, а в реальной жизни и трудовой деятельности.

Таким образом, нельзя ранжировать способности по шкале: способность — талант — гениальность. Гениальность — это в основном поведенческая, социальная, **а** не психологическая характеристика человека. Можно заслуженно стать гением, не отличаясь особыми способностями (в принятом **смысле** этого психологического термина).

Рассмотрим проблему целенаправленного формирования профессиональных способностей. Так надо ли целенаправленно формировать их? Надо, поскольку растить гениев еще никто не научился, а выпускать способных, а не просто умелых работников актуально всегда, а тем более сейчас, при переходе к рыночной экономике.

Общепринято понимать виды обучения типа музыкального, спортивного или артистического как направленные на развитие способностей. В большинстве других учебных заведений **пока** что целью является не их развитие, а приобретение некоего набора знаний, умений и навыков как итога профессиональной подготовки.

Введение понятия *профессиональные способности* и переход от административно-плановой экономики к рыночной существенно меняют ситуацию.

С отменой государственного распределения и трехгодичного статуса молодого специалиста у работодателя изменились критерии оценки нанимаемого **работника**. Теперь, **плюс** к оценке уровня подготовленности на основе наличия диплома и стажа работы, его интересует прогноз *фактической эффективности* на конкретном рабочем месте, которую можно ждать от кандидата на должность.

Говоря психологическим языком, главное внимание работодателя сместилось с оценки профессиональной подготовленности на оценку и прогноз профессиональной эффективности (способностей). Чем профессиональные способности отличаются от подготовленности? Умением *приобретать* умения, т. е. готовностью к работе в изменяющихся условиях.

Пока условия работы привычны и рутинны, с лихвой хватает имеющихся умений и навыков. Однако с переменой места работы, как правило, меняются условия труда — физические или социальные, или и те и другие.

Способный человек перестраивается быстро, на ходу. Менее способный испытывает трудности, иногда серьезные, подчас непреодолимые. Само предложение о смене должности на более высокую может вызвать у кандидата феномен, который называется «страх страха».

Человеку представляется, что он непременно не сориентируется и не справится с новыми обязанностями. Феномен этот совсем не обязательно вызван низкими профессиональными способностями. Он свидетельствует только о мнительности и повышенной самокритичности. На самом деле по своим способностям человек может вполне соответствовать предложенному повышению и, будучи назначен, успешно преодолевает свой «страх страха».

Но чтобы это понять, руководство должно уметь отделить оценку профессиональных способностей от других характеристик подчиненного. Значит, от работодателей и от учебных заведений **в** наше время требуется понимание природы профессиональных способностей и умение их диагностировать, прогнозировать и целенаправленно формировать. Это новые и трудные задачи.

Можно предположить, что конкурентоспособность вузов и других учебных заведений, готовящих специалистов, в XXI в. во все большей степени будет зависеть не только и не столько от уровня подготовленности их выпускников, сколько от уровня развития у них профессиональных способностей.

Практически это значит, что вся методика обучения должна перестраиваться в соответствии с новыми задачами. Стихийно этот процесс уже идет. Все шире используются такие активные методы обучения, как мозговой штурм, деловые игры, элементы тренингов и др.

При этом акценты в педагогических воздействиях смещаются с передачи информации на реальное овладение ею и умение ее применять. Всякое практическое применение знаний изначально вариативно и зависит от множества условий, и прежде всего времени.

Целенаправленное формирование профессиональных способностей в учебном заведении требует большого времени. Классический, эксклюзивный пример — изучение терапии и хирургии студентами 3—5 курсов медицинских вузов. Три года подряд они изучают одни и те же темы терапии и хирургии, двух фундаментальных медицинских дисциплин. Причем совсем не так, как в школе изучается физика или биология, т. е. с постепенным углублением проникновения в проблемы.

Скорее даже наоборот. Наиболее теоретичен и научно аргументирован пропедевтический курс. Последующие — факультетский и госпитальный — все ближе к реальной врачебной практике в стационаре и амбулатории. И вообще, не случайно во всем мире студенты-медики учатся дольше, чем другие. Даже после ординатуры врач еще не полноценный специалист. Проходят годы и годы шлифовки профессиональных способностей, пока созреет врачебная интуиция и окончательно определится профессиональное призвание.

Практическое овладение любой профессией в принципе более сложно, чем первоначальная теоретическая (в смысле — книжная, классная) подготовка. Ядро теоретической подготовки — знания, а практической — их применение, невозможное без определенного уровня развития профессиональных способностей.

Целенаправленное формирование профессиональных способностей предполагает параллельную работу на трех психологических уровнях — процессов, собственно способностей и так называемых профессионально важных качеств. Если угодно, это реализация идеи способностей на уровне процессов, собственно способностей и свойств личности (см. выше теории В. Д. Шадрикова, Б. М. Теплова и К. К. Платонова). Нельзя стать хирургом, не умея вязать узлы (это психомоторный навык), терапевтом, имея плохую память, и т. д.

Наряду с этим надо формировать собственно способности на всех уровнях, включая личностный, и, наконец, врачу необходима деонтологическая подготовка, как бы общая для всех врачебных специальностей.

Что касается профессионально важных качеств (ПВК), то они частично врожденные, частично сформировавшиеся до поступления в вуз и далее приобретенные в вузе. Например, все люди должны быть честными, но для некоторых профессионалов честность является ПВК. К их числу, скажем, можно отнести профессию бухгалтера-ревизора.

Профессиональные способности многообразны. Их столько, сколько существует профессий и рабочих мест, т. е. десятки тысяч. Формирование каждой из них имеет свою специфику, ведомую только преподавателям и инструкторам профессионального обучения. Однако есть и общие *требования*. Они возможны, поскольку все многообразие профессий по психологическим критериям можно разделить на три ветви: с преобладанием психомоторного, интерактивного или рефлексивного компонентов.

С учетом типов профессий (внутри каждой ветви) число направлений возрастет, но все же до обозримого числа, а именно — до пятнадцати. В целом это специальный вопрос, и он изучается не в общей психологии, а в психологии труда.

В рамках общей психологии можно ограничиться констатацией необходимости целенаправленного формирования профессиональных способностей еще в учебных заведениях. А это значит, что преподаватель и экзаменатор должен оценивать не только

знания и умения, **но** и сам процесс их приобретения и умение их реализовать (см. выше формулу способностей).

12.2. Общие способности и интеллект

Проблема возможностей или способностей человека чаще всего связывается и с проблемой интеллекта. По мнению отечественных ученых **М. И. Акимова**, **Э. А. Голубева** и др., в основу интеллекта входят умственная активность, саморегуляция и работоспособность. Еще ранее многие исследователи пытались дать свои определения понятию «интеллект». По **В. Штерну**, интеллект — это некоторая общая способность приспособления к новым жизненным условиям. У некоторых зарубежных авторов интеллект относится к одной из сфер приобретения знаний. Этой же точки зрения придерживался и **Ж. Пиаже**. Прекрасный анализ проблемы интеллектуальных способностей дан **В. Н. Дружининым**.

Эта проблема столь многогранна и обширна, что нет никакой возможности говорить здесь хотя бы о главных ее сторонах, поэтому отсылаем читателя к специальной литературе, включая работу **В. Н. Дружинина**.

Рассмотрим лишь отдельные аспекты изучения интеллекта с помощью тестовых методик.

Известно, что все сенсорные, интеллектуальные и моторно-речевые операции одновременно и поочередно связаны с мнемическим блоком, а посредством него и между собой — в единый контур функциональной системы.

В иерархической структуре действия интеллектуальный блок выступает как этап преобразования информации в условиях высокой неопределенности. Функционирование этого блока обеспечивает создание мнемо-когнитивных сетей в процессе хранения и поиска информации.

На основании изложенного материала можно выделить положение о том, что раз есть внутренние связи интеллекта и памяти, то можно попытаться измерить структуру связи интеллект-

та через характеристики памяти, главным образом оперативной, через отношение логической к механической. А. Р. Лурия выдвинул гипотезу о том, что механическая память не относится к интеллектуальным процессам, **в**то время как логическая прямо с ними связана.

С помощью анализа литературных источников была выдвинута гипотеза о том, что интеллект связан не только с логической, но и с механической памятью и может быть определен через их отношение. Предполагалось, что должен объективно существовать коэффициент отношения, сохраняющий постоянство своей величины для каждого человека. Эта величина призвана характеризовать качество интеллекта и быть тесно связанной с показателем коэффициента интеллекта (IQ), определенным с помощью тестов. На эту гипотезу работает и тот факт, что при нарушении памяти наблюдаются изменения мнемических функций глубоких отделов мозга, а именно — больные перестают критически относиться к недостаткам своей памяти, т. е. страдает и рассудочная способность.

Больные с поражением лобных долей, как правило, не теряют памяти, но их мнемическая деятельность может существенно затрудняться патологической инертностью раз возникших стереотипов и трудным переключением с одного звена запоминаемой системы на другое.

При общемозговых нарушениях психической деятельности проявляется нарушение высших форм памяти, и прежде всего логической. Эти больные не в состоянии применить нужные приемы смысловой организации запоминаемого материала и обнаруживают особенно выраженные дефекты в опытах с определенным запоминанием

Таким образом, при нарушениях интеллектуальных процессов прежде всего нарушается логическая память.

Для исследования интеллекта использовались тесты Г. Айзенка, К. Рассела и Ф. Картера, а также Равена.

Процесс решения тестовой задачи представляет собой прием и переработку информации по следующей упрощенной схеме:

- 1) целостный акт зрительного восприятия информации о заполнении поля зрения стимулирующими формами зрительного раздражения (набор темных и светлых участков зоны знаковой системой теста);
- 2) анализ сочетаний светлых и темных элементов поля, сравнение с представлениями памяти;
- 3) выделение знакомых символов, знаков (геометрических фигур, бывших в прошлом опыте очертаниями, формами);
- 4) ассоциации, стимулируемые опознанием форм, образов, привлечение знаний из различных сфер человеческого познания, имеющихся в памяти;
- 5) **последующий** анализ символов, воспринятых путем реализации предыдущих ступеней на наличие логических знаков, связывающих их элементы, сами знаки, осознание стимула как задачи;
- 6) активизация интеллектуальной целеустремленности и выработка стратегии и тактики поиска решения;
- 7) продуцирование вариантов путем синтеза более **сложных** структурных окружений с различными законами связи из наличных знаков;
- 8) анализ вариантов путем сравнения их на возможное удовлетворение закона, обнаруженного в исходном задании;
- 9) проверка решения и в случае несоответствия закону или отсутствия его понимания, в зависимости от стратегии, переход к поиску новых вариантов с привлечением всей наличной информации снова, но уже с изменившейся эмоционально-волевой напряженностью, или отказ от данной задачи и переход к новой.

Тест — это испытание, и испытуемые достигают в нем разного успеха: одним удастся решить лишь несколько заданий, другие успевают справиться почти со всем. Число правильно решенных заданий служит мерой оценки испытуемого, в тестах интеллекта — мерой его интеллекта.

Основная слабость тестов в том, что нет объективных критериев того, что, составляя те или иные задачи, исследователь на-

шел именно тот стимул, **которые** смоделирует **какой-то** определенный вид умственной деятельности. А если нет твердой деятельной базы, нельзя быть уверенным в том, что тест IQ измеряет способность личности, в частности — интеллект. Таким слабым местом тестов является их привязанность к статистически необходимой форме.

Невзирая на эти недостатки и ограниченность тестов, последние все же находят широкое применение в практике измерений личности благодаря ряду положительных качеств и отсутствию других, более адекватных методов, дающих конкретные количественные измерения свойств интеллекта в стандартизированной форме.

Наши исследования проводились по следующей программе:

- 1) измерение объемов логической и механической памяти;
- 2) измерение успешности интеллектуальной деятельности (по тестам);
- 3) вычисление коэффициентов парной корреляции между логической и механической памятью, а также между отношениями логической и механической памяти с интеллектом, с коэффициентом эффективности по учебе, по способностям;
- 4) выводы по результатам эксперимента.

Исследования механической и логической памяти осуществлялись по разработанной нами методике. Эксперимент проводился в два этапа. В первую группу испытуемых вошли курсанты военного училища в количестве 46 человек в возрасте 19—20 лет, затем был проведен сравнительный анализ зависимостей отношений объемов памяти различной модальности с тестовыми показателями групп с низким, средним и высоким интеллектом.

1. Результаты исследования показывают, что чистая механическая память не дает высоких результатов по запоминанию материала. Так, объем запомнившихся «бессмысленных фигур» составил от 3 до 8 элементов из 24 предъявленных, тогда как объем механической памяти по тесту «бессмысленные слоги»

был увеличен значительно, что показывают результаты. Объем запомнившихся «бессмысленных слов» варьировался от 5 до 12 элементов. Экспериментально психологи установили, что быстро заучивающие способны с первого раза воспроизвести 7—8 элементов из продемонстрированного ряда фигур, слогов. Но были и высокие показатели объема механической памяти. Это можно объяснить тем, что курсанты, как показал опрос, стремятся осмыслить и элементарный материал, создавая ассоциации сходства, объединяя отдельные элементы в связанные группы.

2. Результаты по исследованию логической памяти показывают более высокий объем запоминаемого материала. Испытуемые запоминали из 30 смысловых фигур от 9 до 19 элементов; из 48 смысловых слогов — от 19 до 30 элементов; из 26 смысловых слов — от 13 до 26 элементов.

Такие высокие показатели раскрывают значение смысловых связей для процесса запоминания. И здесь анализ показывает, что работа памяти находится в прямой зависимости от наличия смысловых связей, объединяющих запоминаемый материал в более или менее обширные целые. Так, количество объединенных слогов в слова (например, «кос-мос», «нежный», «тво-рог»), цветных слов в общее понятие («молоко, сметана, сливки, масло» — «молочные продукты»), которые запоминали испытуемые, в несколько раз превосходит число запоминаемых ими — при прочих равных условиях — бессмысленных слов и фигур.

3. Анализ этих данных позволяет заключить, что высокая активированность способствует более точному и полному запоминанию тех видов материала, в которых в большей степени представлена функция запоминания (цвет, форма предметов, компактность в расположении материала).

4. В тестах под рубрикой «Смысловые слоги», связанных с поиском смыслового принципа построения материала, специально созданы условия для предварительной переработки информации. Группировка материала происходит, как правило, по первому

элементу (букве). Этот признак и был опосредующей опорой при запоминании. По-видимому, здесь значительной остается доля запечатления.

5. При классификации же слов объединение в группы осуществлялось в большинстве случаев на основе понятий — категории, отражающей общие и существенные признаки сходных предметов. Понятийная, словесная классификация, как нечто краткое и сжатое, служащее смысловой опорой, уменьшает нагрузку на механизмы собственного запоминания.

Так, несмотря на большой объем материала — 26 единиц, число понятийных групп у испытуемых было не более 4. Исключение составили 14 испытуемых, которые воспроизвели полностью весь материал (т. е. 26 элементов, объединенных в 5 понятий).

Исследование интеллекта с помощью теста Айзека показало, что уровень IQ большинства испытуемых (95—100) — «хорошая норма». Из них: **(87–88)** у 7 испытуемых — «ниже среднего уровня интеллект», **(110–119)** у 15 — «высокий интеллект».

Всего обследовали 46 испытуемых. Вычислялся и коэффициент корреляции. Полученные данные представлены в таблице 4.

Таблица 4

Корреляции между столбцами таблицы 4

	К ₁	К ₂	К ₃	IQ	R	S
К ₁	1					
К ₂	0,16631	1				
К ₃	0,213694	0,552542	1			
IQ	0,147105	0,020664	0,002615	1		
R	-0,1456	0,004059	-0,01732	0,358356	1	
S	0,309185	0,268632	0,080977	0,356644	0,557152	1

Есть работы, которые доказывают сильную связь интеллекта с таким показателем, как отношение объема логической

к объему механической памяти ($r_{ABkr} = 0,676$, $t = 7,26$). Эти результаты получены на студенческой выборке испытуемых. На данной выборке зависимость слабее. Здесь мы видим скорее наличие слабой или обратной связи логической структуры памяти с интеллектом.

Очевидно, связь между объемами логической и механической памяти и показателем абстрактного интеллекта зависит:

- 1) от вида деятельности;
- 2) от того контингента испытуемых, чьи профессии отобраны.

Так, например, для научных работников характерно развитие логического мышления, и здесь проявляется высокая связь между интеллектом и отношениями объема логической к объему механической памяти. В то же время курсанты артиллерийского училища проявляют другие свойства интеллекта, например способность выполнять приказания по определенному алгоритму, а также в условиях, когда нет места и времени для логического рассуждения.

Эти характеристики являются значимыми для операторов данного профиля, они тесно связаны с критериями отбора и направленностью курсантов. Следовательно, полученная зависимость имеет определенный смысл и описывает еще одну проблему в диагностике личности оператора с помощью тестов, определяющих отдельные стороны психических функций, которые по природе своей многомерны, а значимость отдельных характеристик сильно зависит от конкретной деятельности.

Проверка этой гипотезы на группе из 20 человек с высоким показателем IQ произведена со специально разработанными тестами интеллекта АБ-99, тестов Айзека и Равена и отношениями объемов памяти зрительно-пространственного и абстрактного типов. Кроме того, был добавлен и психофизический аналог лабильности ν , определяемый критической частотой мельканий. Данные представлены в таблице 5, корреляционная матрица — в таблице 6.

**Зависимости памяти, интеллекта и анализа
лабильно-нервной системы по зрительному сигнализатору
(группа с коэффициентами интеллекта выше среднего)**

№ п/п	R_v	$L_{\text{лп}}/M_{\text{м}}:$		АБ-99	$L_{\text{лп}}/M_{\text{м}}$	ν
1	262,00	3,60	115,00	34,00	4,90	31,00
2	270,00	3,50	118,00	29,00	3,70	35,00
3	274,00	5,00	125,00	42,00	4,10	40,00
4	258,00	4,00	118,00	35,00	3,00	30,00
5	276,00	3,80	120,00	38,00	5,20	34,00
6	240,00	2,50	112,00	28,00	4,00	26,00
7	280,00	5,20	130,00	40,00	2,80	45,00
8	250,00	1,80	116,00	30,00	3,10	31,00
9	284,00	5,50	130,00	44,00	3,60	47,00
10	246,00	2,80	120,00	32,00	4,50	38,00
11	266,00	2,50	122,00	28,00	3,00	35,00
12	272,00	4,70	126,00	40,00	1,50	40,00
13	290,00	4,00	130,00	42,00	2,80	43,00
14	282,00	3,80	118,00	35,00	4,60	32,00
15	300,00	4,20	140,00	46,00	5,00	45,00
16	268,00	3,50	125,00	30,00	2,70	38,00
17	278,00	2,20	118,00	36,00	1,50	41,00
18	286,00	4,10	122,00	43,00	5,00	34,00
19	292,00	3,20	140,00	41,00	4,50	40,00
20	246,00	1,80	120,00	38,00	3,40	27,00

где:

R_v — баллы по тесту **Равена**;

$L_{\text{лп}}/M_{\text{м}}$ — отношение объемов логической и механической памяти для невербальных образных стимулов;

IQ_A — коэффициент интеллекта по Г. Айзенку;

АБ-99 — баллы комплексного интеллектуального теста;

$L_{\text{лп}}/M_{\text{м}}$ — отношение объемов логической и механической памяти на числа;

X) — критическая частота мельканий по зрительному анализатору — аналог его лабильности.

Резюмируя все сказанное, следует отметить, что нами получены интересные данные, позволяющие предположить, что для

Таблица 6

Корреляции между столбцами таблицы 5

	K ₁	K ₂		IQ	R	S
K ₁	1					
K ₂	0,586121	1				
K ₃	0,749116	0,472522	1			
IQ	0,720041	0,632104	0,706731	1		
R	0,126543	0,090616	0,059979	0,167046	1	
S	0,72084	0,613241	0,769724	0,607747	-0,20579	1

измерения интеллекта можно использовать более простые, менее трудоемкие и требующие меньших затрат времени методики, связанные с измерением объемов механической и логической памяти, но с учетом специфики деятельности. В частности, для некоторых профессий возможны исследования по обратной зависимости.

Ранее были получены результаты зависимости между общими способностями и свойствами интеллектуальной сферы.

Найдено, что существуют значительные корреляционные связи между показателями интеллекта, определенными по методикам Г. Айзенка и Д. Векслера ($r = 0,874$, на уровне значимости $p < 0,001$). Взяв за основу средний показатель интеллекта, определенный по Г. Айзенку и Д. Векслеру IQ и IQB, нашли, что корреляция академической успеваемости с IQ_{AB} $r_a = 0,907$, при $m = 0,055$ и $t = 16,56$, с отношением к учебе $ray = 0,48$ ($m = 0,97$, $t = 4,96$). Сопоставляя результаты по измерению IQAB с показателями свойств личности, определенными с помощью МММРІ по Т-шкале, определили, что коэффициент интеллекта имеет значимые корреляции с альтруизмом, женственностью у мужчин, смущаемостью, высокой самооценкой и уверенностью в себе, мерой контроля интеллекта над эмоциями, устойчивостью структуры личности, доминированием, способностью учиться в высшей школе, оригинальностью и рядом других шкал МММРІ. Сильная связь интеллекта обнаружена и с таким показателем, как

отношение объема логической к объему механической памяти и с лабильностью нервной системы, определенной по методике КЧМ. Все результаты получены на студенческой выборке испытуемых объемом в **110** человек. Средний возраст — 20 лет. Полученные данные позволяют надеяться на возможность применения метода многомерного шкалирования в описании интеллектуальной сферы личности, так как векторы свойств интеллекта, определяемые разными методами, образуют острые углы в многомерном пространстве свойств. Это значит, что все качественные характеристики интеллекта и связанных с ним свойств образуют узкий многомерный конус, концы образующих которого описывают некоторую гиперповерхность, являющуюся геометрическим отображением модели интеллектуальной личности. Исходя из этого, легко понять и затруднения при попытках описания интеллекта какой-либо одной характеристикой.

Определенный интерес представляют и результаты изучения динамики интеллектуального развития дошкольника и вопросы ее измерения. В работах Р. Х. Тугушева, О. М. Клементьевой «Интеллектуальное и физическое развитие дошкольника» и Р. Х. Тугушева, Т. А. Чельшевой «Динамика интеллектуального развития дошкольника и его измерение» было показано, что рост коэффициента интеллекта происходит по закону вида:

$$IQ = IQ_c (1 - e^{-\alpha t}),$$

где IQ_c — устоявшийся уровень развития интеллекта личности к **16–25** годам, α — показатель крутизны роста, определенный в период **5–6-летнего** возраста.

Оказалось, что есть принципиальная возможность управления ростом интеллекта именно в этот возрастной период.

Для групп более старшего возраста проведен эксперимент по отбору детей в школу с повышенными требованиями.

В 1990 г. в отборе участвовало более 250 детей **13** лет. Для обследования применялись тесты кратковременного запомина-

ния, числовые ряды и тесты IQ. Кроме того, учитывались оценки успеваемости по русскому языку, литературе, алгебре, геометрии и информатике. Выделено две группы по 74 человека — принятые в лицей и не прошедшие по конкурсу. По данным группам рассчитаны средние арифметические $\bar{x}$, среднеквадратические отклонения σ и доверительные интервалы $\bar{x} \pm \Delta$. Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7

Конкурс 1990 г.

Принятые									Не принятые		
Тестовы оценки	Кратковр. запомин. с	с т	3 Р исл о	к Русский	Литерат. П	Алгебра	Геометр	Информатика	Кратковр. запомин. с	Тест	с ср. Р АИ
$\bar{x}$	6,64	98	10,5	3,72	4,12	3,35	3,58	3,96	6,11	94	8,96
СТ	1,50	20	4,2	0,54	0,66	0,56	0,57	0,67	1,69	13	4,08
$\bar{x} + \Delta$	6,98	102	11,5	3,84	4,27	3,48	3,71	4,11	6,49	97	9,89
$\bar{x} - \Delta$	6,69	94	9,57	3,59	3,94	3,22	3,45	3,81	5,79	92	8,03

Статистический анализ показал, что достоверность различий между группами по тестам равна 0,85; 0,73 и 0,90 соответственно, т. е. ни один тест не дал 95 % уровня различения. Корреляционный анализ позволил выявить связи между IQ и числовыми рядами, запоминанием и литературой, алгеброй, геометрией и информатикой. Последняя образует генеральный фактор, имеющий связи со всеми переменными.

Психологический отбор в 1991 г. проводился на основе других методик: модифицированного фактора интеллекта «В» Р. Кеттелла, матрицы Равена и тест-способностей к науке SAT. Число испытуемых 84 + 84, возраст тот же. Результаты представлены в таблице 8.

Конкурс 1991 г.

Тестовые оценки	Принятые								Не принятые		
	фактор «В»	Равен	С	Русский язык	Литература	Алгебра	Геометрия	Информатика	Фактор «В»	Равен	CAT
х	17,8	212,7	14,02	3,81	3,98	3,26	3,37	3,90	15,64	192,43	10,29
а	2,46	38,6	3,71	0,55	0,58	0,61	0,61	0,59	2,95	35,20	3,15
х + Д	18,3	221,1	14,83	3,94	4,10	3,40	3,50	4,12	17,19	211,20	11,93
х - Д	17,2	204,4	13,22	3,69	3,85	3,13	3,23	3,86	14,10	17,66	8,64

Сравнение групп показывает, что их результаты на уровнях достоверности не хуже, чем 0,99 ($t > 2,24$). Есть значимые корреляции между фактором Р. Кеттелла и CAT, геометрией и информатикой. Результаты по Равену коррелируют с CAT, геометрией и информатикой, есть два общих фактора, нагрузки группируются вокруг оценок по геометрии и информатике.

Сравнение результатов показывает перспективность психологического отбора в лицей. Методики **1991** г. оказались более эффективными.

Проблема интеллекта будет неполно представленной, если не обратиться к его рассмотрению с позиций задач создания искусственного интеллекта (ИИ).

Классический подход к проблеме искусственного интеллекта с позиций психологии дан в работе О. К. Тихомирова, а с инженерно-технической позиции — в работе П. Уинстона¹.

В работе О. К. Тихомирова рассмотрено три главных направления:

- 1) природа человеческого интеллекта, его специфика по отношению к функциональным системам искусственного интеллекта;

Уинстон П. Искусственный интеллект. **М.**, 1980

- 2) исследование мышления безотносительно ИИ;
- 3) методологические и теоретические вопросы, принципы построения актуальных проблем развития понятийного аппарата психологической науки.

П. Уинстон излагает общие принципы реализации таких форм движения мысли, которые должны лежать в основе творческой деятельности. Не имея возможности охватить проблему в целом, автор разработал широкий круг некоторых показателей формы отражения объективных закономерностей. Например, это распознавание аналогий, анализ особенностей и нахождение правильного ответа на психологические тесты зрительно-пространственного типа. Последнее имеет прямое отношение к задачам психометрики.

Указанное выше различие в подходах к проблеме **ИИ** со стороны психологов и системотехников, инженеров, математиков и программистов **НеКОТорје** время имело тенденцию к углублению, однако этот путь оказался порочным, гораздо предпочтительнее направление конвергенции знаний. Ряд современных работ подтверждают эту мысль.

Б. М. Величковский и **М. С. Капица**¹, проанализировав философские концепции интеллекта от Платона, Аристотеля, Декарта и Спинозы, пришли к выводу, что, «несмотря на разнообразие накопленных данных в понятиях интеллекта у разных культур, можно считать, что комплекс представлений о разумном поведении является инвариантным для представителей разных культур». Обращаясь к психологии, эти же авторы обращают внимание на понятие «психометрический интеллект», измерение коэффициента интеллекта **IQ** и отводят центральное место в психологических исследованиях интеллекта поиску алгоритма наилучшего способа действовать в проблемной ситуации.

Говоря об элементах и структурах **ИИ**, **Е. Н. Соколов (там же)** показывает связь между интеллектом и **ИИ**.

¹ Интеллектуальные процессы и их моделирование / под ред. **Е. П. Величко** и **А. В. Чернавского**. М., 1987.

«Под интеллектом следует понимать внутреннее преобразование отражения ситуации, которая ведет к достижению цели. Искусственный интеллект — это реализация такого преобразования искусственными системами». Можно указать и много других общих мест между разработками психологов и системотехников. Это вопросы интеллектуализации ЭВМ, организации диалогов высокого уровня пользования, использования языков эксперта, где показывается возможность машинной обработки психологических опросников по схеме «стимул-реакция» с опорой на языки базового представления знаний. Появляются и принципиально новые подходы к управлению типами данных по цепочкам суперклассов.

Вместе с тем, учитывая все разнообразие подходов к проблемам ИИ, нельзя не отметить и немалое количество обширных «белых пятен», где не удалось реализовать то, что представляет проблему для психологии и имеет варианты решений в технических системах типа ИИ. Обратимся, например, к проблеме валидизации интеллектуальных тестов и проблеме психологического понятия собственно интеллекта. Существует огромное разнообразие интеллектуальных тестов, берущих свое начало со времен Ф. Гальтона и Дж. Кеттелла, развитых впоследствии школой Стэнфорд-Бинэ. Хорошую иллюстрацию примера таких тестов может дать популярная книга Г. Айзенка¹. Как показал опыт, применение метода тестов для измерения характеристик интеллекта может давать полезные результаты в ряде видов деятельности, в частности, в учебной. Хотя тест не измеряет сам интеллект, некоторые его характеристики для отдельных видов условной деятельности могут быть получены.

В системе многомерных векторов этих характеристик интеллект может быть представлен в виде некоторого неизмеряемого фактора. Поскольку образующие этого фактора имеют отношение к различным проявлениям интеллектуальной деятельности человека, было бы интересным привлечь данные психологических

¹ Айзенк Г. Проверьте ваши способности. М., 1975.

описаний некоторых задач. Работа в этом направлении поможет сближению выходных процессов с результатами интеллектуальных форм мысли человека. Имеется в виду, что при общем несопадении процессуальных характеристик в биологических живых существах, обладающих функциями мышления, сохраняется инвариантность в системах выходных данных информационного типа, полученных в искусственно созданных системах. Очевидно, что оба вида систем реализуют результаты интеллектуально подвижными.

Стремление достичь сохранения инвариантности ряда входных характеристик этих систем, при допущении существенных различий элементного, архитектурного и функционального планов, делает привлекательной попытку синтеза знаний о составляющих интеллекта через психологические методики. Имеется достаточно большое число исследований, посвященных проблеме измерения интеллектуальных свойств психики человека с помощью формализованных процедур. Учитывая факт недостижимости измерения в объеме всей категории интеллекта с помощью различных тестовых методик, можно воспользоваться информацией о выделенных показателях интеллекта, имеющих, с одной стороны, инвариантный характер и допускающих, с другой, формализованный характер отражения. Последнее может быть полезным при конструировании систем типа ИИ, по крайней мере, в двух аспектах — для расширения их возможностей за счет большей психологизации параметров, с одной стороны, и для оснащения психологических исследований более совершенным инструментарием, с другой.

В свете этого представляется целесообразным обратиться к анализу характеристик интеллекта, для изучения которых разработаны различные интеллектуальные тесты, а затем попытаться из множества определяемых показателей сформировать блок основных признаков интеллекта, определяемых с помощью наиболее распространенных тестов.

Из анализа смыслового содержания показателей субтестов, представленных в интеллектуальных шкалах SBT, **Мейли** Вексле-

ра, Амхтауэра, **матриц** Равена, батареи тестов общих способностей (General Aptitude test Battery — GABT) и фактора В. Р. Кеттелла, можно выделить следующие характеристики успешности умственной деятельности, имеющие **прямое** или косвенное отношение к оценке общего интеллекта личности:

- 1) минимальная общая осведомленность;
- 2) логическое запоминание;
- 3) индуктивное мышление;
- 4) анализ закономерностей (имеющих условный логический характер);
- 5) синтез целого из разрозненных частей (картинки, кубики, геометрические фигуры);
- 6) комбинаторные способности;
- 7) практическая математическая деятельность (счет, ряды, дедукция, абстрагирование);
- 8) достаточность уровня развития познавательных процессов (восприятие, внимание, память, воображение);
- 9) вербально-логические анализ и синтез;
- 10) установление сходств и различий;
- 11) сравнение сложных образований **и** установление аналогий (зрительно-пространственных, абстрактных, вербальных и др.);
- 12) уровни индивидуальных достижений по заданным критериям;
- 13) способность к классификации и вынесению правильных умозаключений;
- 14) способность постичь качественные и количественные изменения стимулов;
- 15) нахождение следствий, установление будущего результата по косвенным признакам;
- 16) способность к тонкому различению сложных понятий при их видимом сходстве.

Этот ряд характеристик является необходимым, но недостаточным при оценке интеллекта. Для критерия «достаточно» не хватает многого, но **и** критерий необходимости может оказаться

избыточным, если не ориентироваться на конкретную деятельность. Сравнение типов заданий и ожидаемых результатов позволяет надеяться, что существующие системы **ИИ** способны справиться со многими заданиями. В частности, вопросы практических действий с абстрактными символами, арифметические тесты, установление формализуемых закономерностей и аналогий, оперирование зрительно-пространственными и геометрическими фигурами вполне под силу ряду широко распространенных ЭВМ при условии перевода стимулов на соответствующие языки программирования.

Работа со сложными образами, допускающими известные операции анализа, сравнения, синтеза, обращения к различным банкам данных, включающими заданные эталоны, также не представляет принципиальных трудностей, но требует достаточно мощных процессоров и специальной организации связей в системе ИИ. Можно сказать, что настоящий этап развития техники допускает как реализацию тестовых заданий на мониторах с их обработкой в реальном масштабе времени, так и их решение самим ИИ, т.е. по критериям существующих тестов системы ИИ могут оказаться «умнее» человека, если их сравнивать **по IQ**.

Но не будем забывать, что тесты не измеряют сам интеллект, в который входят как элементы, образованные под влиянием культуры, воспитания, экологической и социальной среды, так и особенности мотивационных характеристик человека, стимулирующие воздействия всех психических образований, составляющих структуру сознания. Категория последнего пока не определена достаточно четко, чтобы можно было говорить о его воспроизведении в системах типа ИИ. Кроме того, есть еще одна неопределенность в знаниях о психике человека — это сфера бессознательного. Непредсказуемые проявления деятельности психики играют не последнюю роль в творческих всплесках интеллектуального достижения, интуиции и предвидения будущего.

Процессы психики человека уступают многим отдельным процессуальным характеристикам ИИ в объеме, точности и скорости, однако в целом способны обеспечить качественно иной,

более высокий результат. Очевидно, здесь играют роль неизвестные пока способы системной организации потока закодированной в нейронных процессах информации, а также принципиально иные формы движения в психической системе бессознательного отражения информации. Предположительно, здесь не последнюю роль играет многократное возрастание **скоростей** преобразования информации без обращения к сознанию через память. Возможны параллельные схемы, функционирующие с высокой скоростью практически постоянно, результаты этого функционирования транслируются в область осознанного в готовом виде. Отсюда эффекты внезапного озарения, предвидения и других явлений, нехарактерных для повседневной аналитико-синтетической деятельности **мозга**.

Поскольку наблюдается весьма значительный разброс в результативности интеллектуальной деятельности людей при одинаковой в среднем «элементной» базе продуктов мысли, логично предположить, что эффективность творческого мышления может зависеть от способов внутреннего кодирования информации и системной организации ее потоков.

Психотехническими системами такой уровень отражения информации пока не достигнут, но было бы непрогрессивным не допускать возможности этого в будущем. Более того, уже сейчас высказываются серьезные опасения по поводу возможного превышения интеллектуально подвижными системами уровня интеллектуальных способностей человека вообще в ближайшее время (см., например, газету «Курьер» № 43 (66) от 6 ноября 1997 г., стр. 3, где приведены высказывания американского ученого А. Болонкина о возможном появлении «терминаторов»). Речь **идет** о законе природы, согласно которому более высокоинтеллектуальная система всегда эксплуатирует системы низшего уровня. Опасность следует из того, что «элементная» база человека практически не развивается, а в системах ИИ это происходит исключительно быстро. Особенности человеческого ума, зависящие от принципов обработки информации подсистемами бессознательного и сознательного, позволяющие на данном этапе превосхо-

доть в целом известные системы ИИ, не гарантируют того, что развитие алгоритмов преобразования информации в искусственно создаваемых системах позволит им перешагнуть и через это преимущество человека.

Безумное, на первый взгляд, *развитие* искусственных систем, все более эффективное преобразование информации неизбежно приведет к их превосходству над своим создателем. Остановить этот процесс нельзя, можно лишь попытаться предусмотреть в этих системах механизмы морально-этического характера и соответствующие «предохранители».

12.3. Способности к обучению

Острейшая способность к обучению — это своеобразный талант человеческого детства, определяющий гигантский потенциал развития, долголетия и творчества, — так считает большинство исследователей, изучающих способности человека.

Способности к обучению заложены в самой природе человека, в механизме его развития.

Вспомним С. Л. Рубинштейна: «...способности являются все же функцией не задатков самих по себе, а развития...».

Все эти выводы подтверждены данными современной науки. Подробнее рассмотрим эти данные. Известно, что часть своего развития мозг задерживает, чтобы завершить его в конкретных жизненных условиях, в которых ребенок оказывается сразу после рождения, т. е. мы можем сказать, что участие среды в развитии ребенка генетически запрограммировано.

Развитие мозга ребенка завершается к шестилетнему возрасту. Однако функциональной зрелости мозг достигает лишь к концу отрочества. Развитие мозга сопровождается созданием «незаконченных» нейронов, своеобразного резерва, который может быть использован в дальнейшем процессе. Те нейроны, которые оказались «незагруженными» в повседневной жизни, отмирают. За весь период развития мозг теряет до 3 % всех нейронов. «Резервные» нейроны не могут образовать достаточного количества денд-

ритных ветвей и обеспечить себя полноценным информационным «входом», т. е. достаточным уровнем энергии, и разрушаются.

Начиная с 25-летнего возраста и особенно после 45 лет ежедневно отмирают десятки тысяч нервных клеток. В процессе старения может наблюдаться и более выраженное явление — полное разрушение некоторых отделов мозга, что влечет за собой развитие старческого слабоумия. Гибель нейронов — это результат не только «обедненной» социальной среды, но и отсутствия целенаправленной работы над собой, отсутствия сенсорной и интеллектуальной нагрузки. Мозг сохраняет себя только путем непрерывной напряженной работы. Безделье, незагруженность убивают мозг, старят его. Старость — это в значительной степени бездельная зрелость. Об этом удивительно просто сказал Ч. Дарвин: «Если бы мне пришлось вновь пережить свою жизнь, я бы установил для себя правило читать ежедневно какое-то количество стихов, и быть может, путем такого управления мне удалось бы сохранить активность тех частей моего мозга, которые атрофировались-».

Сохраняет ли нейрон способность к возобновлению своих функций? Оказывается, сохраняет, по крайней мере — некоторые из нейронов. Именно с сохранением нейронами способности к росту и к новому ветвлению связана сохраняющаяся практически на всю жизнь способность к обучению и, следовательно, возможность компенсаторного переключения функций. Сегодня доказано, что способность к росту нейронов коры больших полушарий головного мозга может проявляться и после 70 лет.

Как видим, развитие способностей к обучению зависит от качества врожденных нервных механизмов психической деятельности, от степени тренированности самих мозговых структур, участвующих в осуществлении познавательных процессов, от качества наличных знаний и умений и, что особенно хочется подчеркнуть, от активной, целенаправленной работы над собой. Поэтому вдвойне прав Е. И. Гарбер, определивший способности как «умения получать умения».

Затрудняясь в определении понятия «способности к обучению», наука шла от противоположного: от констатации и описа-

ния фактов нарушений способности к обучению. В начале 60-х гг. XX столетия появилась новая область психологии, занимающаяся изучением нарушений способности к обучению у детей.

Такие дети не имеют сенсорных дефектов, не отстают в умственном развитии и живут в условиях, которые не предполагают педагогической **запущенности**.

Проблемы этих детей касаются именно обучения, прежде всего — усвоения навыков чтения, письма, счета.

В науке эти нарушения носят название дислексии, дисграфии и дискалькулии. Исследования в психогенетике хромосомных отклонений и их сопоставление с дислексией и речевыми нарушениями дали возможность непосредственно определить генетические причины снижения способностей. Хромосомные отклонения встречаются с частотой 0,5 % (т. е. 5 детей **на 1000** рождаются с различными хромосомными аномалиями). Принято считать, что эти аномалии приводят к умственной отсталости. В большинстве случаев это действительно так и есть, однако в некоторых наблюдается сохранность интеллекта и вместе с тем нарушение способности к обучению. По оценкам ряда исследователей, дети с хромосомными аномалиями составляют примерно 5 % от числа детей, у которых наблюдаются нарушения способности к обучению.

Данные семейных исследований, в которых сопоставлялись родители и дети, а также сибсы, указывают на то, что генетические влияния воздействуют на вариативность показателей дислексии и овладения речью: братья, сестры и родители пробандов демонстрируют снижение релевантных показателей по сравнению со среднепопуляционными.

Родственники пробандов чаще обнаруживают нарушения речи, чем родственники испытуемых, вошедших в контрольную группу. Результаты этих исследований показывают, что больше половины пробандов имеют родственников с похожими нарушениями и в целом процент их родственников, имеющих речевые нарушения, оказывается значительно выше, чем у родственников контрольной группы.

Подводя итоги исследованиям нарушений способности к обучению, проведенным в генетике поведения, можно сказать, **что** они позволяют сделать вывод о влиянии генотипа. В отечественной психологии больше принято говорить не о способностях к обучению, а об обучаемости как общей познавательной способности, от которой зависят быстрота и легкость в овладении знаниями, умениями, способами учебной деятельности. Обучаемость тесно связана с умственным развитием, однако эти понятия не тождественны. Высокая обучаемость способствует интенсивному умственному развитию, но высокое умственное развитие может быть достигнуто и при низкой обучаемости за счет большой трудоспособности. Кроме того, высокая обучаемость не определяет высокой способности к определенной деятельности. История знает много фактов, когда известные гениальные люди (Эйнштейн, Дарвин и др.) проявляли низкую успешность в обучении.

В структуру обучаемости входят не только познавательные процессы, но и эмоционально-волевые. Восприимчивость к обучению во многом зависит от активности личности. В современной литературе описаны **два** вида нейрофизиологических механизмов, позволяющих предположить уровневую структуру обучаемости. Речь идет об имплицитной и эксплицитной обучаемости. Имплицитное обучение проявляется главным образом в улучшении выполнения определенных заданий в случаях, когда сам испытуемый не может описать, чему он, собственно, научился.

Такое обучение предполагает деятельность систем памяти, не касающихся общего запаса знаний индивида. Имплицитная обучаемость — это способность к обучению, основанная на целенаправленных сознательных усилиях со стороны обучающегося. Эксплицитная обучаемость — способность к обучению, основанная на целенаправленных сознательных усилиях со стороны обучающихся. Этот процесс происходит быстро и связан с доминированием сознания над бессознательным в процессе регуляции. В целом мы можем сделать вывод о большой зависимости обучения от степени **сформированности** и уровня развития познавательных процессов. Следовательно, чтобы развивать свои способно-

ста к обучению, нужно развивать и тренировать психические процессы. В качестве примера мы предлагаем рассмотреть память как центральный познавательный процесс, участвующий в развитии всех других познавательных психических процессов.

Вот некоторые правила по развитию памяти:

1. Верьте в свои силы!
2. Следует иметь установку на запоминание.
3. Поддерживайте максимальный интерес к выполняемой задаче.
4. Знайте особенности своей памяти.

Для развития зрительной памяти:

- при восприятии на слух фиксируйте материал на бумаге;
- читайте сами;
- подчеркивайте текст карандашом по своей системе обозначений;
- пользуйтесь наглядными пособиями;
- *слуховой памяти:*
- чаще слушайте других;
- читайте сами вслух;
- работайте в тихих помещениях;
- рассуждайте вслух;
- *моторной памяти:*
- работая, конспектируйте материал;
- рисуйте таблицы, графики, диаграммы;
- в лабораториях делайте все сами.

Разрабатывайте сами и применяйте мнемические приемы запоминания. Например:

1. Образовывайте смысловые фразы из начальных букв запоминаемой информации.
2. Ритмизируйте — переводите информацию в стихи, песенки, в строки, связанные определенным ритмом или рифмой.
3. Запоминайте длинные термины с помощью созвучных слов (например, для иностранных терминов ищут похожие по звучанию русские слова. Так, чтобы запомнить медицинские термины «супинация» и «пронация», используют созвучную и шуточную фразу «суп несла и пролила»).

ГЛАВА 13

ЛИЧНОСТЬ В ОБЩЕНИИ

Ключевые слова

Социальный интеллект, социальная перцепция, общение, социальная роль, ролевое поведение, ролевой конфликт

13.1. Социальный интеллект

Анализ теоретических построений и результатов конкретных исследований интеллекта ясно показывает необходимость выделения в его структуре специфического компонента — социального интеллекта. **Сам** факт выбора определения «социальный» к слову «интеллект» не случаен. Вспомним, что аналогичная ситуация уже имела место в период формирования на стыке двух наук — общей психологии и социологии — новой дисциплины. В результате дискуссии, возникшей по поводу ее названия и предмета, за ней закрепилось наименование «социальная психология», что подчеркивало специфику ее центральной проблемы — общения и взаимодействия людей друг с другом.

Такова и логика введения и употребления категории «социальный интеллект». Здесь термин «интеллект» указывает на об-

щеродовую принадлежность социального интеллекта к когнитивной сфере, а определение «социальный» закрепляет его терминологическую специфичность, которая обусловлена психологическим своеобразием феноменологии социального интеллекта и его детерминации активности субъекта в общении и социальном взаимодействии. Таким образом, специфические особенности социального интеллекта дают возможность отдифференцировать его от категории «интеллект» и выделить в качестве особого компонента целостной **интегрированности** когнитивных образований. А это ведет к тому, что социальный интеллект характеризуется не только особенными, но и такими системообразующими свойствами, которые определяют всю когнитивную структуру. Чтобы обозначить содержательную специфичность словосочетания «социальный интеллект», проанализируем систему значений, образующих семантическое пространство понятия «социальный» применительно к интересующему нас аспекту.

Первый, наиболее общий план рассмотрения приводит к выделению высшего интегрирующего признака в этой многокомпонентной семантической структуре. Он отражает связь категорий «интеллект животного» — «интеллект человека». Такая трактовка является следствием **дифференциации** субъективного компонента интеллектуальной деятельности в системе субъект-объектных отношений. В этой связи возможное употребление термина «социальный интеллект» указывает на особую форму психики, социальной по своей природе. Именно трудовая деятельность человека, его **культурное** развитие и общение стали причиной формирования таких проявлений социальных форм интеллекта, как абстрактное мышление, произвольное внимание, воображение. В этом аспекте понятие «социальный интеллект» синонимично понятию «человеческий интеллект». Убедительное доказательство ведущей роли социального фактора в развитии интеллекта представлено в работах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна.

Следующим дополнением к нашему анализу является обращение к семантическому признаку, отражающему дихотомию

«индивидуальный интеллект» — «социальный интеллект». Данная координаторная ось рассматриваемой семантической системы образовалась в силу дополнительного анализа множественности форм субъекта познавательной деятельности. Так, в роли субъекта могут выступать как отдельная личность, так и группа, и общность людей. В этой связи термин «социальный интеллект» **сближается** с понятием «групповой интеллект». Изучение этой стороны совместной деятельности осуществлялось в отечественной психологии под руководством Б. Ф. Ломова, считавшего принцип общения ведущим принципом общей психологии. Исследования показали, что характер индивидуального и совместного решения познавательных задач глубоко различен. Дальнейшие рассуждения в рамках дихотомии «индивидуальное-социальное» приводит к вычленению той стороны социального интеллекта, которая является составной частью элементов общественного сознания (когнитивные компоненты норм, мнений, ценностей, социальных установок).

Однако определение области содержания понятия «социальный интеллект» не ограничивается лишь различием индивидуального и совокупного субъекта познавательной деятельности в контексте конструкта «индивидуальное-социальное». Иной смысл приобретает, если в качестве субъекта выступает отдельный индивид. Интериоризированные им социально-типичные когнитивные формы общественного сознания являются также своеобразным проявлением индивидуального социального интеллекта.

Другое направление анализа обусловлено дробностью объектного компонента в системе субъект-объективных отношений. Такой подход продиктован выделением двух типов связи человека с миром — это сферы субъект-объективных и субъект-субъективных отношений. И, следовательно, когнитивная регуляция представлена «интеллектом предметных отношений» и «интеллектом социальных отношений».

И, наконец, представим еще одно возможное измерение анализируемого пространства. Оно связано с семантикой конструк-

та «социальный-асоциальный». Здесь интеллектуальная деятельность рассматривается с точки зрения психического здоровья — патологии, нормы девиантности. Социальный интеллект в этом смысле ассоциируется с когнитивной компетенцией в социальной среде.

Таким образом, учет социального фактора в функционировании интеллектуальной системы может иметь различные семантические оттенки. Однако в социальной психологии термин «социальный интеллект» употребляется в целях дифференциации понятий интеллекта социальных отношений и интеллекта предметных отношений. Именно в этом ключе будет представлен дальнейший анализ. Формирование этих двух когнитивных форм происходит в двух планах психического развития. По мнению Д. Б. Эльконина, первый осуществляется в процессе усвоения ребенком условий его существования в социальной среде, овладения в ролевых играх навыками социальных отношений, норм, оценок, принятых форм поведения. Второй связан с усвоением знаний и навыков в области предметных отношений. В процессе психического развития взаимодействие этих интеллектуальных компонентов носит сложный характер. Очевидно, интеллект субъект-субъектных отношений является производным к интеллекту субъект-объектных отношений. Его наиболее интенсивное развитие наблюдается в подростковом и юношеском возрасте.

Сам процесс социального познания в онтогенезе сложен и многоступенчат. Выделяется несколько направлений в развитии этой формы познания: моральное, социетальное и психологическое. Под моральным понимается представление о справедливости, ответственности, благополучии. Социетальное обозначает процесс интериоризации норм и ролей. Психологическая сфера включает суждения, касающиеся других людей и межличностных отношений. На разных этапах онтогенеза доминируют различные из названных сфер. Сформированные структуры социального познания характеризуются и высокой интеграцией отдельных элементов и межфункциональных образований.

Впервые термин «социальный интеллект» ввел Е. Торндайк в 1920 г. Под социальным интеллектом он имел в виду способность к правильному пониманию человеком других людей. Существование такой особой психологической способности, отличной от общих и вербальных, **было** продемонстрировано Ведеком в его диссертации, руководимой Г. Спирменом, в 1947г.

В конце 50-х гг. Дж. Гилфорд вывел теоретическую модель человеческого интеллекта, в которой социальный интеллект получил статус самостоятельного компонента общей когнитивной структуры. Согласно этой модели, существует четыре типа интеллектуальных способностей:

- 1) к оперированию изобразительной информацией;
- 2) к усвоению и использованию материалов с символическим содержанием;
- 3) к постижению семантического содержания понятий, описывающих различные явления;
- 4) к пониманию поведения окружающих людей.

Первый тип способностей определяется автором как «конкретный интеллект», второй и **третий** типы рассматривались как две стороны «абстрактного интеллекта» и, наконец, последний, гипотетический конструкт в модели Дж. Гилфорда **характеризует** «поведенческий», или «социальный», интеллект. В 1965г. к изучению проблемы социального интеллекта обратился М. Салливен. Взяв за основу теоретическую модель структуры интеллекта, предложенную Дж. Гилфордом, он сконструировал серию тестов, измеряющих выраженность данного психического свойства. В них использованы рисунки, фотографии, отражающие различные внешние поведенческие проявления и ситуации межличностного взаимодействия. Основные мыслительные операции, на которые ориентировались задания, — это отыскание общего и отличного, воссоздание по фрагментам целостной истории, выработка одного или множества правильных действий, оценивание поведения людей и другие.

В работе М. Салливена, Дж. Гилфорда и соавторов продемонстрировано существование факториальной области, которую на-

звали социальным интеллектом, или поведенческим познанием. Ученые установили, что эта область включает шесть факторов поведенческого познания предсказанных моделью Дж. Гилфорда. **Факторный** анализ подтвердил надежное обеспечение измерения этих шести факторов поведенческого познания.

Близкую к модели Дж. Гилфорда по своему содержанию классификацию интеллектуальных функций предложил Б. М. Теплов в книге «Ум полководца». Он выделил особый тип интеллекта, позволяющий решать сложнейшие задачи в обстановке социальных взаимодействий — «практический» интеллект. По мнению Б. М. Теплова, особенно высокие требования к этой стороне ума предъявляются в осуществлении профессиональной деятельности полководцев, государственных деятелей. То же, очевидно, можно говорить и о тех, кто участвует в управлении, воспитательном процессе, обслуживании, т. е. деятельности, связанной с межличностными отношениями и общением с людьми. Б. М. Теплов отмечал, что в психологии исследуются традиционно те мыслительные операции, которые участвуют в чисто теоретической деятельности. Однако ясно, что в работе любого администратора, хозяйственника постоянно возникают вопросы, решение которых требует напряженной мыслительной деятельности. Таким образом, автор формулирует важную задачу изучения именно такой мыслительной деятельности, которая реально управляет практическими действиями и поступками человека в сфере взаимодействия социальных систем, в сфере общения людей друг с другом.

И практический ум, выделенный Б. М. Тепловым как специфический вид в общей структуре индивидуальной деятельности, и поведенческий интеллект в модели Дж. Гилфорда направлены на познание и регуляцию взаимосвязей в системах социальных отношений и поэтому рассматриваются как относительно самостоятельные подструктуры интеллекта. Их близость в такой специфичности объектной направленности позволяет обозначить данные феномены как социальный интеллект. Однако круг объектов, на которые направлен поведенческий интеллект, ограничи-

вается системами **взаимодействия** людей, тогда как круг объектов, на которые направлен практический интеллект, значительно шире и связан с различными видами взаимоотношений социальных систем от межличностного взаимодействия до связей «личность-группа», «личность-общность».

Исходя из этого, можно предположить, **что** они являются различными сторонами целостной интеграции когнитивных единиц, образующих социальный интеллект. Предположительно, что специфика двух подходов заключается также и в толковании общей структуры интеллекта. Несмотря на то что в обоих случаях принимаются во внимание два критерия — характер объектной направленности и уровень субъектного отражения окружающей действительности, сопряженность компонентов в двух структурах представляется не одинаковой. В соответствии с первым критерием в обеих схемах выделяются теоретический и практический интеллект. Учитывая уровневый критерий, Дж. Гилфорд характеризует общий интеллект двумя координатами: наглядно-образной и логической интеллектуальной деятельностью. Таким образом, **три** рядоположных компонента составляют единую когнитивную сферу в моделях Дж. Гилфорда.

В противоположность такому однолинейному вертикальному членению когнитивная целостность, согласно модели Б. М. Теплова, очевидно, может быть истолкована как иерархически структурированная, рассеченная как вертикально, так и горизонтально. Вертикальное членение делит когнитивное пространство на теоретическую и практическую области, а горизонтальное — на области интеллекта предметных и социальных отношений. Таким образом, выделяются четыре типа человеческого ума, согласно рассуждениям Б. М. Теплова. Не ставя перед собой задачи дать исчерпывающую характеристику общей структуры интеллекта, Б.М. Теплов отмечал, что в теоретической деятельности можно различать умы конкретные и абстрактные, практическая же деятельность (например, полководца), связанная с многообразием и сложностью решаемых задач, предполагает мощную синтетическую силу ума, соединенную с конкретностью мышления.

Подчиняясь логике такого рассуждения, мы получаем возможность выделять конкретный и абстрактный типы **ума** не только в теоретической, но и в практической деятельности. И поскольку подобная тенденция связана с преимущественной сформулированностью процессов познания, то отсюда можно заключить, что интеллектуальная деятельность, направленная на решение задач социального взаимодействия, осуществляется также на всех уровнях непосредственного и опосредованного отражения. Однако наиболее сложные проблемные ситуации разрешаются благодаря яркой выраженности как аналитического, так и синтетического способа переработки информации.

В последние годы к проблеме социального интеллекта обращались психологи: **М. И. Бобнева**, **В. П. Захаров**, **А. С. Кондратьева**, **А. Г. Шмелев** и др. Общим для специалистов является понимание социального интеллекта как способности усматривать и улавливать сложные отношения и зависимости в социальной сфере, формирующейся в процессе общения и социального взаимодействия.

В настоящее время изучение некоторых сторон социального интеллекта ведется в области социальной перцепции. При этом устанавливаются закономерности и раскрываются механизмы процессов формирования первого впечатления о человеке и понятия о нем как о личности, выявляются корреляции между свойствами социального отражения и индивидуальными и личностными характеристиками перцепиента. Первоначально к социально-перцептивным характеристикам относили особенности процесса восприятия человека себе подобным, затем область содержания термина постепенно стала расширяться, и вскоре свойства процессов формирования понятия о другом индивиду также были отнесены к области социальной перцепции (**А. А. Бодалев**). В настоящее время к социальной перцепции относят все уровни психического отражения — от восприятия внешних признаков до формирования сложных концептуальных схем, касающихся интерпретации поведения человека и его личностных особенностей.

Однако постепенное расширение семантики термина проявилось не только в увеличении и усложнении психических единиц, обеспечивающих социальное отражение, но и в дифференциации субъекта и объекта **социальной** перцепции: в круг объектов, составляющих содержание познавательной деятельности, стали включать не только личность другого человека, но и группу, и общность людей, да и представление о субъекте социальной перцепции не ограничивается лишь параметром индивидуальности, а дополняется характеристикой совокупности (Г. М. Андреева).

Обширность психологических понятий, с помощью которых описывается термин «социальная перцепция», означает его метафоричность. К этой сфере традиционно относят также феномен эмпатии как способности эмоционально отзываться на переживания другого человека, аттракции как специфической социальной установки на другого человека, децентрации как умственного действия, благодаря которому индивид способен встать в позицию ближнего.

При столь широком толковании психологического содержания понятия «социальная перцепция» стираются грани между различными сферами — когнитивной, аффектной, поведенческой. В этом случае **термин** «социальная перцепция» становится близок по своему содержанию категории «психическая деятельность, регулирующая субъектно-субъектные отношения». Безусловно, такая высокая интеграция психических феноменов перспективна с точки зрения единства в понимании сущности социально-психологических явлений.

Но нельзя забывать, что чрезмерное расширение области содержания термина, подмена им других понятий таит в себе опасность пренебрежения специфическими особенностями тех или других феноменов. История знает немало подобных примеров и в зарубежной психологии (в психоанализе, когнитивистских концепциях), и в отечественной науке. Такая ситуация складывалась и в формировании категорий установки, деятельности. На наш взгляд, есть все основания полагать, что концепция со-

циальной перцепции переживает аналогичную фазу в своем развитии.

Итак, каково же соотношение понятий «социальная перцепция» и «социальный интеллект»? При расширительной интерпретации понятия социальной перцепции оно является родовым по отношению к понятию социального интеллекта. То есть социальный интеллект представляет лишь подсистему в структуре социальной перцепции, это комплекс когнитивных единиц, участвующих в отражении социальных объектов. Если же ограничить психологическую наполненность термина «социальная перцепция» уровнем чувственного отражения, то родовым понятием будет выступать «социальный интеллект», включающий все уровни психического отражения. Именно рациональные приемы межличностного познания являются сферой пересечения областей содержания понятий «социальный интеллект» и «социальная перцепция». Однако это не означает их терминологической тождественности. Социальная перцепция является гностической стороной общения и включает наряду с когнитивными формами познания и эмоциональные. В свою очередь, функциональная специфичность социального интеллекта не ограничивается лишь сферой социально-когнитивной регуляции.

Как известно, познание людьми друг друга осуществляется на разных уровнях и представляет собой целостную структуру процессов — от ощущения до мышления. Познавательные процессы, рассматриваемые в рамках социального отражения, выступают как своеобразные в связи со спецификой объекта отражения и с их включенностью в субъектно-субъективные отношения.

Своеобразие способностей к интерперсональному отражению обнаруживается в успешности познавательной деятельности, направленной на отражение по крайней мере следующих видов социальных объектов: это широкий спектр личностных особенностей окружающих и многообразные характеристики интерперсональных отношений. Конкретизируя выраженность индивидуально-психологических особенностей познавательных процессов всех уровней отражения, можно представить прояв-

ления социально-интеллектуальных способностей следующим образом.

Способность к социальному восприятию проявляется в особенностях построения чувственного образа. Среди его разнообразных характеристик можно выделить широту и точность отражения признаков, характеризующих внешний облик другого человека (выразительных движений лица, жестов, походки, позы, вокальной мимики и др.), и адекватно интерпретировать на основе этого отражения его внутреннее состояние.

Способность к социальному воображению проявляется в возможности прогнозирования поведения людей, их взаимоотношений, в умении посмотреть на себя глазами других, представить себя на месте другого, предвосхитить результат взаимодействия с кем-либо, точно определить стратегию собственного поведения, учитывая многообразие его альтернатив, и ряд других.

Способность к социальному мышлению проявляется в глубине ориентации и понимании жизненных планов, помыслов, поступков людей, в умении выделить ведущие и второстепенные черты в структуре личности другого человека, в осознании особенностей собственной личности и своего поведения, компетентности и дифференцированности в определении характера взаимоотношений между людьми, **роли** и места каждого в социальном взаимодействии.

Социальная память проявляется в запоминании большого количества психологических особенностей окружающих, социальное оценивание состоит в умении делать правильные умозаключения относительно поведения кого бы то ни было.

Выделяя типичные проявления ведущих познавательных процессов, включенных в социальное отражение, мы исходили из того, что их свойства характеризуют и процесс познания других, и процесс самопознания. Основанием к такому утверждению служат и имеющиеся в научной литературе положения о взаимосвязи самопознания и познания ближних. Близость этих феноменов усматривается в общности процессов отражения (ощущениях, восприятиях, мышлениях), их свойства (адекватно-

сти), принятии себя и других их механизмов (**стереотипизации, проекции, аналогии и др.**).

Анализ литературных данных показывает, что эти феномены характеризуются общностью набора познавательных процессов, их уровневых и инструментальных характеристик, а также отдельных механизмов, лежащих в их основе. Поэтому представляется закономерным выделение в сложной структуре социально-перцептивного потенциала личности как способности к познанию других, а также к самопознанию.

В научной литературе в качестве одной из особенностей социального отражения выделяется адекватность. Это качество рассматривается как показатель социально-перцептивных способностей. Мы полагаем, что важнейшими свойствами познавательных процессов, свидетельствующих о наличии социально-перцептивных способностей, являются, помимо адекватности и точности, еще и такие показатели, как глубина отражения, его когнитивная насыщенность, широта категоризации свойств социального объекта, тонкость и дифференцированность в выделении существенных и второстепенных признаков отражаемых объектов и др. То есть сюда следует включить широкий диапазон свойств, обеспечивающих успешность и эффективность межличностного познания.

Вполне очевидно, однако, что умение правильно понять другого человека не является достаточным условием для эффективного взаимодействия с ним. Поэтому наряду с гностическим в общей структуре социального интеллекта следует выделять поведенческий компонент. При этом регулятивная функция социального интеллекта проявляется в координации процессов взаимодействия с окружающими: представлением о цели взаимодействия, формированием программы для ее достижения, прогнозированием возможного результата, регуляцией непосредственных актов общения, — поуровневой когнитивной системы, начиная с элементарных сенсорных образов и кончая сложными концептуальными схемами. Сложный синтез выделенных когнитивных единиц определяет индивидуальную структуру социального интеллекта **личности**.

Социальный интеллект как форма социального отражения может быть представлен по крайней мере в трех ипостасях: как процесс, как состояние и как свойство. Его процессуальную сторону характеризует прежде всего динамика формирования образа социального объекта. Процесс формирования этого образа включает прошлый опыт (память), наличные впечатления (восприятия текущей информации) и опережающее отражение (прогноз последствий).

Социальный интеллект как состояние определяется такими когнитивными реалиями, как знание, понимание личностных особенностей другого человека и интерперсональных отношений. Эти состояния взаимодействия с партнерами по общению могут быть охарактеризованы с точки зрения их адекватности, дифференцированности, глубины, точности, полноты. Как свойство социальный интеллект выступает в качестве социально-перцептивных и социально-интеллектуальных способностей.

Поведенческая структура социального интеллекта определяется актами выбора оптимальной стратегии действовать определенным образом в конкретной ситуации, способностью достигать поставленных перед собой целей взаимодействия.

Теоретический анализ феномена социального интеллекта был бы в некоторой степени односторонним, если бы он основывался лишь на свойствах общности интеллектуальных компонентов, составляющих когнитивную целостность. Вполне очевидно, что интеллект представляет собой единое интегрированное образование. Основу этой целостности составляют когнитивные операции, включающие элементы сравнения, анализа, синтеза, абстракции, конкретизации.

Интеллектуальная регуляция является необходимым обеспечением любого вида человеческой деятельности. В этой связи можно полагать, что общение как особая сторона человеческой активности необходимо детерминировано функционированием специфической когнитивной системы, своеобразие которой и проистекает из коммуникативной природы этой деятельности. Попробуем рассмотреть те главные отличительные черты, которые

ми наделен **социальным** интеллект как **основной** регулятор межличностного взаимодействия.

Интеллект социальных отношений организует сложную систему коммуникативных связей человека с окружающими. Главное же в общении заключается в осознании людьми их общеродовой принадлежности, возможности отождествления себя с окружающими. Возможность социального сравнения рождает совершенно особые механизмы познавательной деятельности, существенно отличающиеся от механизмов познания предметной сферы. Важными среди них являются процессы рефлексии.

В своем основном, традиционном значении понятие рефлексии обозначает самоотражение, или обращение познающего сознания на свою собственную деятельность, познание им самого себя. Употребление этого термина обычно равнозначно понятию размышления над своими собственными психическими состояниями. Однако нередко под рефлексией понимают процесс взаимного отражения, который происходит в результате общения. Так, например, рефлексия в межличностных отношениях выступает не только как способность «Я» наблюдать за своим поведением и мыслями, но и как способность встать в позицию исследователя по отношению к другому, к его действиям и мыслям. И в этом контексте имеются в виду особые интеллектуальные действия, связанные со способностью вообразить себя на месте другого человека, представить ход его рассуждений. Иногда такую способность встать в позицию другого еще называют социальной **децентрацией**.

На рефлексирование как отличительную черту социального интеллекта обращали внимание многие специалисты (М. Соковнин, А. Лук). Они отмечали, что чередование размышлений «за себя» и «за партнера» имеет место лишь в процессе межличностного взаимодействия. Для интеллекта предметных отношений такое чередование не свойственно.

Персонализация объекта ведет к формированию и других специфических познавательных форм. К ним относится идентификация (осознание степени своей похожести на другого, **уподоб-**

ление себя ему), проекция (приписывание окружающим собствен-ных неосознаваемых черт). Однако отличие этих механизмов заключается не столько в том, какими чертами наделяет субъект социального познания окружающих, сколько в соотносённости субъективного видения и объективной реальности. Если идентификация означает только субъективное сходство субъекта и объекта, которое на самом деле может и отсутствовать, то проекция подразумевает бессознательное наделение партнера чертами, которые в действительности характеризуют самого субъекта.

Другая сторона специфики социального интеллекта проистекает из свойств самого процесса общения как особой стороны человеческой активности. И важной отличительной особенностью общения, влияющей на формирование интеллекта социальных отношений, является практический характер этого вида активности.

Статус практического вида человеческой деятельности, которым наделяется общение (М. С. Каган), обусловлен рядом причин. Во-первых, оно предполагает действие или даже сложную цепь поступков субъекта коммуникации. Во-вторых, в отличие от сферы предметных отношений, внутренне детерминированной и целенаправленной активностью обладает не только субъект, **но** и объект коммуникативной деятельности. То есть общение характеризует не просто коммуникативное действие, а взаимодействие общающихся субъектов. В-третьих, оно предполагает прямые подкрепления, проверки или налаженную обратную связь в контексте субъект-субъективных отношений. В-четвертых, каждый коммуникативный **акт, как** и любая практическая ситуация, наделен свойствами конкретности и особенности. Безусловно, предложенный ряд признаков не является исчерпывающим, однако уже этих перечислений достаточно для того, чтобы проследить те особенности социального интеллекта, которые указывают на его общеродовую принадлежность к сфере практических форм человеческого ума. Попробуем рассмотреть эти особенности.

Коммуникативное действие является результатом интегрирующей деятельности регуляторного компонента **коммуникатив-**

ной интеллектуальной системы субъекта. И центральное значение этого компонента состоит в управлении коммуникативными формами человеческого праксиса. Стратегия социально-интеллектуального акта включает процессы целеполагания, принятия решения на основе имеющейся информации, разработку программы осуществления поставленной цели, продумывания технологии коммуникативной деятельности, корректирования действия и коммуникативных средств по мере выполнения плана. Прерогатива этой интеллектуальной целостности проявляется в умении повлиять на мнение и поведение собеседника, вызвать у него нужную реакцию, убедить его в чем-либо, построить позитивные отношения с окружающими, используя при этом даже неблагоприятную ситуацию, быть хозяином положения, т. е. вести взаимодействие в нужном направлении. Кроме того, это проявляется в способности урегулировать конфликт, в умении ладить даже с неприятными людьми, в правильном использовании дистанции в межличностных отношениях.

Интеллектуальное управление проявляется в инструментальной стороне коммуникативной деятельности в форме рационального использования интеракционных умений. К ним относится широта применения экспрессивных навыков, богатство речевого и неречевого самовыражения, отказ от шаблонов и ролевая гибкость, владение правилами приличия и этикета, регуляция дистанции в отношениях и др. Словом, при решении коммуникативной задачи недостаточно **быть** лишь проницательным, а важно владеть средствами управления ситуацией, суметь быстро и правильно принять оптимальное решение, найти соответствующие способы его реализации. Из всего этого следует, что в коммуникативной деятельности удельный вес исполнительной фазы значительно выше, чем ориентировочный.

Но для общения характерно не просто действие субъекта, а взаимодействие общающихся субъектов. Только в процессе межличностного общения выработка стратегии и тактики собственного поведения непременно сопряжена с анализом значения поступка партнера и множественности детерминирующих

этот поступок условия, а также с осознанием возможных последствий акта взаимодействия. Причем зачастую мыслительная деятельность субъекта направлена на постижение сложного кода скрытых намерений других людей, на отстаивание собственной **позиции**.

Передача и получение информации в процессе общения также является специфической особенностью, характеризующей его как практический вид деятельности.

Другая сторона информационного аспекта общения заключается в том, что такие коммуникативные средства, как жесты, мимика, речевая деятельность, служат звеном обратной связи в контексте субъект-субъективных отношений. В результате прямого взаимодействия с человеком в сознании субъекта формируется образ визави, который лежит в основе соответствующих способов интеракции. При этом правильное понимание личности реципиента предполагает адекватные приемы общения с ним. Но здесь возможен и еще один интересный момент. В силу активности субъекта, использования им особых поведенческих форм, подкрепляющих сформированный образ, а также податливости объекта возникает феномен вторичной адекватности: субъект формирует другого человека, каким его видит.

В связи с представленностью в коммуникативной деятельности прямых проверок и подкреплений есть все основания предполагать в ней меньшую когнитивную неопределенность по сравнению, например, с вербальным интеллектом, в котором элементы обратной связи выражены значительно слабее. И если вследствие высокой информационной **неопределенности** вербальный интеллект сопряжен с повышенной тревожностью, то можно ожидать, что социальный интеллект образует иные закономерные связи с проявлением эмоциональной сферы.

Кроме перечисленных признаков, указывающих на практический характер социального интеллекта, выделяется еще один — направленность этой когнитивной формы на решение конкретных проблемных ситуаций. **Как** же свойство конкретности проявляется в специфике интеллекта социальных отношений?

Оно опосредовано категориями единичного и особенного. А это означает, что реальная жизненная ситуация сложна и многозначна именно в силу такой специфичности, и при решении конкретных социальных задач осмыслению подвержены множество переменных, значимость которых зависит от системы субъективных ценностей. Отсутствие однозначности в оценке этих переменных, в выделении главного и второстепенного приводит к формированию разнообразных способов в решении социальных задач. Эквивалентность форм социального и практического интеллекта как раз и проявляется в множественности переменных и трудности выделения объективного критерия правильности используемого решения. Оптимальными, или лучшими, решениями социальных задач могут считаться те, которые оцениваются партнерами по общению как полезные, приятные, рациональные, удобные для всех.

Свойство многозначности и специфичности социальных задач зачастую исключает использование алгоритмных приемов, т. е. таких, следование которым автоматически порождает правильное решение. Алгоритмы для многих социальных задач не найдены, а нередко просто невозможны. Новизна объекта создает трудности как при формулировании проблемы, так и в поиске путей ее решения. Все это приводит к творчеству в межличностных отношениях.

Рассмотренные особенности касаются регулятивной системы социального интеллекта. Однако система ориентировки, проявляющаяся в познании личности другого, интерпретация его поведения, способность выделять главное в социальной *ситуации* лишь условно может называться теоретической. И это обусловлено, во-первых, тем, что объектом для познавательной деятельности выступает конкретная социальная ситуация, предполагающая практическую деятельность, а во-вторых, даже гностический компонент включает моменты преобразовательной деятельности. Она состоит в изменении социального бытия, управляется преимущественно регулятивной системой социального интеллекта. Но и гностическая система, проявляющаяся в стремлении воссоздать в формах

своего «Я» позиции других людей, также несет на себе отпечаток преобразовательной деятельности.

Все вышесказанное характеризует социальный интеллект как преимущественно практическую деятельность тогда, когда общение рассматривается в качестве самостоятельного вида человеческой активности. Но определение общения с точки зрения его практического характера еще более усиливается, когда мы рассматриваем его как орудие, инструмент в организации совместной деятельности людей. Именно здесь практическая сторона интеракции, а вслед за ней и социального интеллекта выступает на первый план.

К интеллектуальным характеристикам, проявляющимся в общении, относят следующие черты: сообразительность — недогадливость, разумность — глупость, мудрость — наивность, **сумасбродность — расчетливость**, глубокомысленность — высокоглядство, прозорливость — ограниченность, бредовость — здравомыслие, фантазерство — бдительность, беспечность — наблюдательность, восприимчивость — отрешенность, справедливость — предубежденность, объективность — пристрастность. Э. Торндайк выделял такую черту, как «дальновидность в межличностных отношениях», Л. И. Уманский — «практический психологический ум». Обобщая результаты анализа социально-когнитивных способностей, можно заключить, что набор их показателей образует некоторую сложно-динамическую систему, компоненты которой находятся в разных взаимосвязях. Содержательная характеристика сопряженности разных компонентов, их иерархический строй, отношения координации и субординации между ними нуждаются в специальных эмпирических исследованиях.

Системно-структурный анализ социального интеллекта предполагает определение его места в ряду близких психологических категорий. Поскольку социальный интеллект является детерминантой общения, закономерно рассматривать его в системе коммуникативных свойств, в частности, одного из компонентов более общей структуры коммуникативных способностей.

Коммуникативные способности обеспечивают эффективность общения человека с другими людьми и психологическую **совмес-**

тимость в общей деятельности. Их структура состоит из гностических свойств как способностей к пониманию других людей, экспрессивных способностей, или способностей к самовыражению, и интеракционных, проявляющихся в эффективном межличностном взаимодействии. В свою очередь, гностические способности дифференцируются на способности к интерперсональной перцепции и к адекватному самопознанию.

Таким образом, способность к правильному интерперсональному отражению выступает как важный компонент коммуникативного потенциала личности — это когнитивная коммуникативная компетентность. Примером включения социального интеллекта в систему социально-психологических свойств личности может служить теоретическая схема М. И. Бобневой (1979). В этой схеме социальный интеллект наряду с социальной перцепцией и социальным воображением входит в блок социальных способностей, обеспечивающих развитие личности и характеризующих ее с точки зрения социально-психологического статуса. Чем выше уровень развития этих специальных способностей, тем, следовательно, выше статус личности в системе социально-психологических отношений.

Как считал К. К. Платонов, коммуникативность входит в обязательный компонент организаторских способностей к руководству. Роль коммуникативных способностей в педагогическом мастерстве была продемонстрирована в работах Н. В. Кузьминой, в организации деятельности руководителя — в исследованиях Ю. Н. Емельянова, в эффективности руководства коллективом — в работах А. М. Журавлева. Таким образом, значимость разработки данной проблемы представляется бесспорной в настоящее время. Для нас наибольший интерес вызывает специфический аспект коммуникативных способностей, а именно — роль интеллектуального фактора в процессе коммуникативной самореализации **личности**.

Социальный интеллект, таким образом, является центральным компонентом коммуникативного потенциала личности. Он, в свою очередь, выступает как качественная сторона личностно-

го потенциала. Б. Г. Ананьев характеризовал его с трех сторон: мотивационной (направленность личности), уровневой (способности, знания, умения) и структурной (личностная цельность, последовательность, глубина). С развитием теории личностного потенциала Б. Г. Ананьев связывал большие практические возможности психологии. Он считал, что в ближайшем будущем человечество найдет более рациональные способы использования потенциалов.

Исходя из положения Б. Г. Ананьева, **И. М. Палей** выделил три стороны личностной целостности: содержательную (единство личностных целей), уровневую (общая одаренность) и инструментальную (личностный стиль). Попробуем охарактеризовать коммуникативный потенциал личности на основании арсенала выделенных параметров. Первая сторона включает такие свойства коммуникативной направленности личности, как потребность в общении, общительность. Вторая содержит физические предпосылки (привлекательность, свойство темперамента), способности адекватного социального отражения и поведения, наличие коммуникативных умений и навыков. Третья характеризуется особенностями стиля общения (широтой круга общения, избирательностью, техникой интеракционных средств). Коммуникативный потенциал — это целостная коммуникативная характеристика личности, представляющая систему индивидуально-типических свойств и умений, обеспечивающих участие личности в общении, основу которой составляют гностические свойства. Это характеристика коммуникативных возможностей человека, которая является предпосылкой адаптивности человека к социальной среде. Критерием развития коммуникативного потенциала является мера успешности вхождения личности в коллективную деятельность, уровень способности личности к интегрированию собственной деятельности с деятельностью других людей. Кроме того, коммуникативный, или социальный, потенциал оценивается мерой содействия развития духовных сил и способностей других людей. В этом плане понятие коммуникативного потенциала отражает все аспекты личностной структуры

с точки зрения их участия в процессах общения и интерперсонального взаимодействия. Он включает и **мотивационные**, и эмоциональные, и когнитивные, и инструментальные аспекты самореализации личности в процессе общения.

Итак, обобщая все вышесказанное, в качестве рабочего определения социального интеллекта может быть принято следующее. **Социальный** интеллект — это сложная динамическая структура в системе коммуникативного потенциала, представляющая совокупность социальных познавательных процессов регуляции межличностного общения, детерминирующая успешность социального взаимодействия, характеризующая уровень социального развития личности и формирующаяся в процессе общения.

Формирование социального интеллекта обеспечивает личности процесс ее социализации, адаптации в окружающих условиях и тем самым выступает как важнейшее условие ее всестороннего развития.

13.2 Личность и роли

13.2.1. Понятие социальной роли

Включенность личности в систему социальных отношений, развитие социального интеллекта наиболее ярко объясняет ролевая теория личности. Она раскрывает механизмы и закономерности процесса социализации как усвоение индивидом социального опыта, становление его как социального существа.

Ролевая теория возникла в **20–30-е** гг. и связана с такими исследователями, как Т. Сарбин, Т. Парсонс, Р. Линтон. Эту концепцию на западе развивали также **Дж. Мид**, Дж. Морено, Дж. Джеймс, Г. Олпорт, Т. Шибутани и др. В нашей отечественной психологии **к**ней обращались **И. С. Кон**, **Е. С. Кузьмин**, **Б. Д. Парыгин**, А. Д. Добрович и др. В настоящее время теория социальных ролей — одна из очень распространенных и популярных социально-психологических теорий личности.

Основные понятие этой концепции: социальный статус, социальная роль и личностная определенность — «Я».

Статус — это социальная категория, это место, положение, позиция человека в системе общественных структур, связанных с определенными правами и обязанностями. Роль рассматривается как единица культуры, некоторая функция статуса. И. С. Кон понимает под ролью нормативно одобренный образ поведения, ожидаемый от каждого, кто занимает данную статусную позицию. Так, от преподавателя ожидается образовательная деятельность; роль отца семейства предполагает участие в воспитании детей и соответствующую меру ответственности.

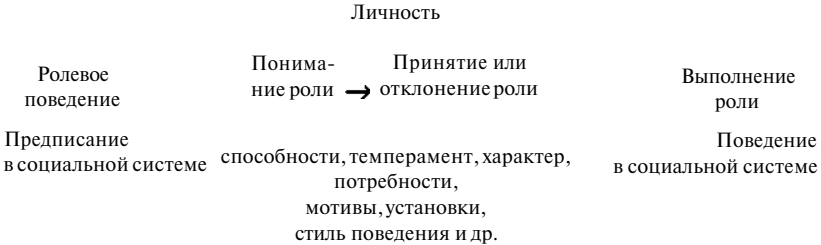
В связи со сложностью общественных отношений каждый индивид занимает множество позиций, что составляет его «статусный набор», например: преподаватель вуза, директор предприятия — профессиональная позиция; член депутатской комиссии — общественная; муж, отец, брат, сын — семейная позиция и т. д. Лицо, занимающее определенное положение, выполняет определенную социальную роль.

Существует много определений понятия «социальная роль». В одном из них отмечается, что роль — это динамический аспект статуса: когда индивид осуществляет свои права и обязанности (вытекающие из его статуса), он исполняет соответствующую роль (Р. Линтон). Другой авторитетный исследователь этой теории, Т. Парсонс, считал, что «роль — это структурно организованное, т. е. нормативно регулируемое поведение данного лица в конкретном социальном взаимодействии с конкретным социальным (ролевым) партнером». Эти определения дополняют друг друга. Во втором из них особенно подчеркивается фактор взаимодействия с ролевым партнером: преподаватель — студент, врач — больной, родитель — ребенок, т. е. каждая роль предполагает ролевого партнера.

13.2.2. Ролевое поведение

Ролевое поведение имеет свою специфику и сложную структуру. Его анализ дал известный американский социальный пси-

холог Г. Оллпорт. Он предлагает следующую схему, выделяя четыре компонента ролевого поведения.



1. Ролевое ожидание связано с предписаниями в социальной системе. Они не зависят от сознания и поведения конкретного индивида и выступают как внешние, более или менее обязательные требования. Они исходят от общества или конкретной социальной группы и означают, какое поведение ожидается от человека, как должна быть выполнена роль, а также насколько поведение данного лица соответствует этим ожиданиям и служит критерием оценки исполнения данной роли (хороший — плохой педагог, врач, студент, отец, мать и т. д.).

2. Понимание своей роли человеком включает осознание им своих функций, прав, обязанностей, связанных с данной ролью. Это показывает, насколько полно усвоил индивид предписания, сложившиеся в общественной структуре.

3. Принятие или непринятие роли. Принятие означает готовность индивида выполнять все предписания в соответствии с ожиданиями общества. Степень принятия может быть различной: от полного слияния с ролью, идентификацией с нею (женщина вся поглощена своим материнством) до отклонения, игнорирования обязанностей, функций, присущих данной роли, отчуждения от нее (студент игнорирует требования преподавателей, не считает нужным посещать занятия и т. д.).

4. Исполнение роли. Это ролевое поведение, конкретные действия, поступки, предписанные ею. Ролевое поведение отличается от других форм деятельности тем, что оно предполагает нали-

чие ролевого партнера и **определенными** навык социального взаимодействия с **ним**.

Выполняемые человеком роли, каждая в отдельности и все в совокупности, имеют большое значение в формировании и развитии личности. Но наличие **той** или иной роли само по себе еще не определяет поведения человека. Для этого она должна быть усвоена, интернализирована, принята. **Интернализованная** роль — это внутреннее определение, осознание индивидом своего социального положения и его отношение к нему и вытекающим из него обязанностям. Как будет выполнена роль, зависит от отношения к ней, от индивидуально-психологических особенностей (установок и **ориентаций, склонностей**, характера, способностей и т. д.), его жизненного опыта.

13.2.3. Ролевые конфликты

Характеризуя личность, стремясь понять ее, прежде всего необходимо указать ее роли (возрастные, чендерные, профессиональные, семейные, внутригрупповые, межличностные и т. д.). Вместе с тем человек одновременно обладает множеством ролей (И. И. — мужчина средних лет, женат, имеет двух детей, приятель, классный руководитель, член художественной самодеятельности), и это эмансипирует его от каждой конкретной роли, создает известную автономию, независимость личности. При этом множественность ролей нередко вызывает противоречие между требованиями, которые каждая из выполняемых ролей предъявляет к личности, оставляя за ней выбор между ними. Такая ситуация может порождать ролевой конфликт.

Под ролевым конфликтом понимается ситуация, в которой лицо, исполняющее роль или несколько ролей, сталкивается с несовместимыми или трудно совместимыми ожиданиями и требованиями. Известны три типа ролевых конфликтов,

1. Межролевой — конфликт между ролями, предъявляющими к индивиду труднос совместимые ожидания (например, требования между профессиональной ролью — студентка — и семейной — молодая мать).

2. **Внутриролевой** — это несовместимость ожиданий по отношению к одной роли со стороны разных ролевых партнеров (например, предъявление разных требований к ребенку со стороны родителей и учителей). Это конфликт между ролевым ожиданием и исполнением.

3. Внутренний конфликт типа «роль — личность». Он возникает в ситуациях, когда:

- а) человек понимает и исполняет свою роль иначе, чем ожидают его партнеры;
- б) противоречие между пониманием роли и ее исполнением (например, индивид предъявляет к себе завышенные требования и не может удовлетворить их);
- в) человек не принимает роль, но вынужден исполнять ее (талантливый музыкант, закончив консерваторию, вынужден преподавать в школе).

13.2.4. Роль и личность

Очень важным и пока малоизученным является вопрос о соотношении роли и **личности**.

С одной стороны, социальные роли выступают как важнейший фактор развития и становления всех личностных структур. Человек осознает себя, свое «Я» через свою принадлежность к **присущим** ему социальным ролям. Отвечая на вопрос «Кто я?», индивид прежде всего обращается к своим ролевым позициям: мужчина — женщина (гендерные роли); **юноша — девушка** (возрастные роли); студент, рабочий, врач, юрист (профессиональные), сын, дочь, брат, сестра, отец, мать (семейные роли), лидер (внутригрупповая роль), друг, приятель (межличностная роль) и т. д. Наличие социальных ролей, их «набор» способствуют личностному самоопределению, формированию самосознания, самооценки.

Как показывают жизненные наблюдения и специальные исследования, выполнение той или иной роли длительное время (особенно если она глубоко принимается) оказывает существенное влияние на характер человека, его я-концепцию. Особенно ярко это проявляется в профессиональных ролях: под их влияни-

ем формируются определенные привычки, склад мышления, восприятие окружающих людей, стиль общения и др. Порой высокая степень интернализации профессиональной роли и ее продолжительное выполнение могут приводить к так называемой «профессиональной деформации» личности. Это явление состоит в том, что профессиональные стереотипы действий, отношений становятся настолько характерными для человека, что он не может выйти за их рамки в других ролях и условиях.

Так, например, И. С. Кон отмечает, что выработанная в школе дидактическая, поучающая манера многих учителей нередко проявляется и в сфере личных отношений. Привычка упрощать сложные вещи, чтобы сделать их более понятными в процессе обучения детей, может порождать прямолинейность, негибкость мышления, а необходимость поддерживать дисциплину на уроках формирует в их характере излишнюю властность, авторитарность в общении вне школы. У следователей, которым часто приходится сталкиваться с обманом, коварством, жестокостью правонарушителей, развивается недоверие к людям, подозрительность, повышенная критичность. Влюбомупущении, нарушении правил, **норм**они видят злой умысел, а в каждом подозреваемом — потенциального преступника. Это может приводить к тенденциозности, которая мешает в работе.

Интересным является вопрос: могут ли роли вызывать какие-то новые качества, не свойственные человеку ранее. Очень интересные данные получили американские ученые — Ф. Зимбардо в его «тюремном эксперименте» со студентами Стенфордского университета, когда была промоделирована ситуация изменения личности под влиянием роли, и С. Милгрем в своих опытах с электрошоком в «обучающем эксперименте». Эти исследования показали, что под влиянием психологического давления (власти, авторитета, социальной роли) люди проявляют черты, не свойственные им ранее и противоречащие их «Я» [3, 5].

С другой стороны, социальные роли могут казаться чем-то «внешним» по отношению к конкретной личности. Ведь человек не перестает быть самим собой, если он утратит какую-то роль

(например, роль студента, офицера, спортсмена и т. д.) или изменить свой «набор ролей». **К** тому же множественность ролей, присущих каждому, делала людей более или менее свободными, автономными от конкретной роли в отдельности. Кроме того, существуют индивидуальные особенности людей, их разное отношение придает ему своеобразную окраску: одну и ту же роль разные люди «играют» ~~по-своему~~ — ведь существуют разные типы руководителей (демократический, авторитарный, либеральный), преподавателей, студентов, отцов (властно-авторитарных и дружески-доброжелательных).

Необходимо отметить, что индивидуальные качества человека влияют не только на исполнение им своих ролей, но и на выбор ими той или иной социальной роли.

И. С. Кон в своей книге «Социология личности» приводит исследование американского социолога М. Розенберга, в котором обнаруживается связь между представлениями студентов об идеальной работе и выбором ими профессии с типологическими особенностями их личности, т. е. человек активен и самостоятелен в выборе своих профессиональных, семейных и других видов социальных ролей (1).

Таким образом, рассматривая взаимоотношения роли и личности, следует отметить, что личность формируется, включаясь в систему социальных ролей, но формируясь в этой системе, она не является пассивным продуктом исполняемых ею ролей, а обладает правом (обязанностью) ее самостоятельного выбора. Личность самоопределяется по отношению каждой роли, упорядочивает их по степени их субъективной значимости, как ведущих и второстепенных.

Социальное положение человека, его классовая, сословная, национальная принадлежность не зависят от его воли, не являются продуктами свободного выбора, но его конкретная роль во многом *зависит* от того, как сам человек воспринимает и оценивает свое положение и какие выводы отсюда делает. Чтобы понять поведение индивида, недостаточно знать лишь внешнюю, объективную систему его ролей. Необходимо также понимать их **внут-**

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ренную структуру, их смысл и удельный вес в его собственных глазах.

Своеобразие биологических особенностей, специфических черт индивидуальной биографии, множественность и противоречивость ролевой структуры делают каждого человека неповторимой индивидуальностью.

Литература

1. *Кон И. С.* Социология личности. **М.**, 1967. С. 12—41.
2. *Кон И. С.* **В** поисках себя. М., 1984. С. **136—140**; 258-322.
3. *Кириллов Л. А.* Основы психологии. Саратов, **1995**. С. **4—27**.
4. *Кузьмин Е. С.* Основы социальной психологии. ЛГУ, **1967**. С. 120-123.
5. *Майерс Д.* Социальная психология. СПб., **1997**. С. 256—262; 278-285.
6. Психология: учебник /под ред. А. А. **Крылова**. М.: Проспект, 1998. С. 301-312.
7. *Шибутани Т.* Социальная психология. М.: Прогресс. 1969, С. 535.

ГЛАВА XIV

НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК СТРУКТУРА МОТИВОВ И ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ

Ключевые слова

*Мотивация. Потребность. Мотив.
Направленность. Принцип реальности.
Механизм сдвига мотива на цель*

Близится к завершению рассказ о строении и функциях психики взрослого нормального человека. Ведь направленность личности — это 26-й уровень-компонент психики из 27-ми возможных.

Конец, как известно, делу венец. Венец психики не простой, а составной. Собственно, и вся психика — явление не простое, а составное. Неудивительно, что таков же ее венец.

Дело в том, что психические процессы, как мы уже знаем, направляются волей — центрально-регуляторным процессом, расположившимся на 8-м, предпоследнем уровне столбца процессов. А в целом, напомним, три высших уровня (7-й, 8-й и 9-й) не только регуляторные, но и ценностно-ориентационные. Вне и без социальной, нравственной оценки не может быть полноценной регуляции психических процессов и функций.

Эти три уровня вместе и составляют завершающие структуры психики. Это **7–9-й** уровни процессов, **16–18-й** уровни состояний и **25–27-й** уровни интегральных образований (свойств **личности**).

Каждое дело, которое мы делаем, каждое слово, которое мы произносим, имеет определенный социальный смысл — приемлемый или неприемлемый. Воля может быть злой, хотя некоторые психологи это и отрицают. Почему они так считают? Потому, что они не мыслят 26-й уровень в отрыве от 27-го, от нравственных критериев. При таком подходе действительно нет места злой воле. Она может быть только, как принято говорить, морально воспитанной, т. е. доброй.

Мы, однако, в целях научного анализа разведем свойства личности 25-го, 26-го и 27-го уровней. В результате получится более точная и конкретная картина.

Итак, предпоследний уровень изучаемой нами большой системы — человеческой психики — это *направленность* личности, содержанием которой является структура *мотивов*.

В направленности в единое целое сплавлены цели, во имя которых действует личность, ее мотивы и субъективные отношения к различным сторонам действительности. В связи с **этим** в классическом отечественном учебнике С. Л. Рубинштейн написал: «Проблема направленности — это прежде всего вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют деятельность, сами, в свою очередь, определяясь ее целями и задачами».

Отечественные психологи исходят из того, что любая форма нашей активности, сознательной или неосознаваемой, актуализируется благодаря *потребностям* и *мотивам*. Как они пришли к этому выводу?

Мотивация — один из самых многозначных терминов, используемых в науке и прикладных областях, характеризующих человеческую деятельность и поведение.

На практике термином «мотивированный» обозначается случай, когда приведены аргументы «за» или «против» какого-то по-

ложения. В таком контексте отсутствует личностный характер мотивации. Имеется в виду четкое логическое обоснование выдвинутых положений.

В медицине, юриспруденции, педагогике при оценке поступков личности часто используются понятия мотивированных и немотивированных действий. При этом в последнем случае отмечается их импульсивный характер, малая осознанность личностью, дается социальная оценка как противоречащих системе общественных ценностей.

Понятие мотивации в психологии чаще всего используется в контексте деятельности достижения: «его мотивирует успех», «его мотивирует стремление избежать неудачи». В этом случае мотивация рассматривается как внутренняя причина действия, причем выделяется его направленность (успех, неудача).

Нередко человек добросовестно заблуждается относительно своих истинных побуждений. Рассмотрим, вслед за А. Н. Леонтьевым (1903—1979), многолетним лидером московских психологов, следующий пример.

Ученый в течение многих лет отдает все силы поиску истины, но когда ее первым обнаруживает другой, выясняется, что в основе страсти лежало не научное познание, а мотив достижения. Быть первым или никаким — **вот** что объединяет нашего ученого со спортсменом.

Дадим следующее рабочее определение.

Под *мотивацией* в психологии понимаются *побуждения*, вызывающие *активность* организма и определяющие ее *направленность*.

В данном определении четко зафиксирована мысль о том, что понятие мотивации в психологии тесно связано с понятиями «деятельность» и «поведение», что не существует другой мотивации, кроме мотивации деятельности и поведения.

Термин «мотивация» в широком смысле слова используется во всех областях психологии, исследующих причины и механизмы целенаправленного поведения человека и животных. При желании данное нами определение несложно подвергнуть кри-

тике и противопоставить ему другие, впрочем, столь же ей доступные. Увы, внутри современной психологии существует множество концепций мотивации, отличающихся и даже противоречащих друг другу. Познакомимся с некоторыми из них.

Начнем с философских (умозрительных) подходов. Представления о мотивации в **до** дарвиновский период были основаны на противопоставлении человека с его разумом, сознанием и волей животным с их машинообразным, инстинктивным поведением и представлены двумя известными принципами: *гедонизма* (Платон) и *максимизации пользы* (теория утилитаризма **Бентама**).

Г. Спенсеру и Ч. Дарвину принадлежит гомеостатическая модель мотивации, основанная на **принципе уравнивания организма со средой** и понятии *потребности*, о чем мы упоминали выше. Суть модели проста: наличие потребности говорит о нужде, нехватке чего-то для организма. Возникновение потребности выводит организм из состояния равновесия, порождает движение по направлению к объекту потребности, к тому, что способно вернуть организм в первоначальное состояние.

Дадим формальное определение. Под *потребностью* в психологии понимается состояние объективной нужды организма (личности) в чем-то, что лежит вне него и составляет необходимое **условие** его нормального функционирования.

Таким образом, во-первых, стремление организма к равновесию вызывает мотивацию, направленную на удовлетворение потребности, на снятие источника, вызывающего нарушение равновесия. Однако далеко не все психологи связывают мотивацию с восстановлением нарушенного равновесия. Об этом пойдет речь ниже.

Далее из нашего определения следует первая и простейшая классификация потребностей на *телесные* и *духовные*.

Более важную для практики, в частности, для маркетинга и психологии потребителя, классификацию предложил американец Абрахам Маслоу (1908–1970):

- физиологические потребности (потребности в еде, питье, дыхании, сне и сексе);

- потребность в безопасности (чувства стабильности, порядка, защищенности, отсутствие страха и тревоги);
- потребность в любви и чувстве общности, принадлежности к определенной группе;
- потребность в уважении со стороны окружающих и в самоуважении;
- потребность в самоактуализации.

Его структура потребностно-мотивационной сферы представляет из себя иерархическую пятиуровневую схему, в которой первичными признаются телесные, физиологические потребности. После их удовлетворения возникают потребности второго уровня — в безопасности. Далее следуют потребности в любви и привязанности (третий уровень), в признании и оценке (четвертый). Высшим, по **Маслоу**, пятым признается уровень *самоактуализации*. Человек, достигший самоактуализации, — это идеал индивидуального психологического и социального развития.

Теория Маслоу подверглась обоснованной критике, но не исчезла со страниц учебников по маркетингу, потому что... работает на практике. С ее помощью рекламист знает, что надо делать с потребителем.

Например, исследования, проведенные в США, показали, что у современного американца физиологические потребности удовлетворены на 90 %, потребность в безопасности — на 70 %, в уважении — на 40 % и в самореализации — на **15 %**. От этих процентов, полученных в соответствии с иерархической моделью потребностей Маслоу, до эффективной рекламы — один шаг, так как именно реклама помогает человеку осознать реально существующую потребность, которую невозможно удовлетворить, не обладая тем, что тебе предлагают.

Вдумайтесь в слова **Коносукэ** Мацусита, главы корпорации, производящей Panasonic: «Человек на самом деле не знает, чего ему хочется. Покажите ему вещь, и он будет знать, чего хотеть. Большинство людей понятия не имеют, что такое лазерный проигрыватель. Покажите его, объясните его достоинства и преимущества — и он делается необходимым для всех».

Но с одним из типичных критических аргументов все-таки есть смысл познакомиться поближе. Некоторые критики говорят, что пирамида потребностей Маслоу отражает его личные приоритеты (и людей, похожих на него) — и только. Аналогично о психоанализе Зигмунда Фрейда (1856—1939) говорят как о его самоанализе и т. д. и т. п. Не будем отмахиваться от критиков и честно признаем: роль личности ученого в психологии велика, как ни в какой другой науке.

Потребность, как правило, зарождается как обобщенная и недостаточно определенная. Найдя предмет, удовлетворяющий потребность, она становится источником активности, направленной на достижение конкретной цели. Психологический компонент такой активности называется *мотивом*. Дадим соответствующее определение.

Мотивом называется любое психическое явление, побуждающее к активности.

Трудно дать исчерпывающую классификацию мотивов человека. В качестве примера рассмотрим некоторые мотивы поведения потребителя, т. е. основные причины и поводы его покупок.

Во-первых, это *утилитарные* мотивы, связанные с эксплуатационными характеристиками товара, его гарантийным сроком и ценой, скидками.

Во-вторых, это *эстетические* мотивы, основанные на красоте, внешнем виде изделия, привлекательности его формы, оригинальности расцветки, дизайне.

В-третьих, это *престижные* мотивы: товар покупается для подчеркивания социального статуса, материального достатка, положения в обществе.

В-четвертых, это могут быть *мотивы достижения, уподобления, моды, следования национальной традиции* и т. д.

Потребности и мотивы многообразны. Соответственно, психическая активность и поведение человека *полимотивированы*. Тем не менее реально каждый поступок человека, как правило, обусловлен одним, главным мотивом, победившим в борьбе с остальными, хотя не всегда понятным ему самому и окружающим.

Более того, мы склонны бываем сами обманываться и дезориентировать других в этом вопросе. Вспомните рассмотренный выше пример А. Н. Леонтьева! Или такой: парень говорит, что страстно любит девушку, а сам **забывает** о назначенном ей свидании.

Эти примеры наглядно демонстрируют типичность наличия не одного, изолированного мотива, а их множества, но не хаотичного, а более или менее четко структурированного. Вспомните концепцию Н. А. Бернштейна (1896—1966) о ведущих и фоновых уровнях построения движений. При чем тут она?

Дело в том, что не только движения, но и все другие формы психической активности и поведения строятся по этой же схеме. Выделяется (стихийно или сознательно) один мотив, он и определяет поступок. Однако рядом с ним и в помощь ему работают фоновые уровни, другие мотивы, другие побуждения, и поступок (серия поступков) т. о. оказывается полимотивированным.

Вернемся, однако, к нашему обзору теорий мотивации.

Сторонники принципа *активности*, активационной теории мотивации (Г. Олпорт) считают, что человек по своей природе активен, и активность не нужно объяснять, сама жизнь уже есть активность. Основной постулат теории состоит в том, что активность сама по себе есть глубинная потребность организма.

При таком подходе речь идет не о возникновении мотивации, а о регуляции активности, основными параметрами которой выступают сила, интенсивность, направленность (*«канализация»*).

Можно предположить, что описанные модели выделяют различные аспекты поведения личности: *саморегуляцию* в первом случае и зависимость мотивации от значимости и доступности объекта потребности для личности во втором.

Важную роль сыграла в психологии мотивации *теория эволюции Дарвина*. Она сняла противопоставление человека животным и стала основанием развития нескольких линий проблемы мотивации:

- а) человек — высшее животное. Следовательно, зачатки интеллекта есть у животных, и необходимо изучать их пове-

дение и их мотивацию (И. П. Павлов, Э. Торндайк, К. Халл и др.);

- б) человек — животное. Следовательно, можно изучать инстинктивные тенденции в поведении человека в следующих направлениях:

б₁) теории инстинкта (В. Макдаугалл). Инстинкт при этом понимается весьма расширенно и включает в себя когнитивные, эмоциональные, поведенческие компоненты. Можно говорить об инстинктах изобретательства, строительства, любопытства, бегства, стадности, драчливости, отвращения, **репродуктивности**, самоунижения, самоутверждения и т. д.;

б₂) динамические теории мотивации. З. Фрейд, как вам уже известно, искал источники человеческой активности в бессознательных влечениях. Н. Ах, К. Левин исследовали мотивацию в рамках теории личности, в связи с ситуационными факторами и, наконец, в рамках популярной и ныне схемы взаимодействия «личность-ситуация»;

б₃) теория индивидуальных различий. Г. Мюррей, Д. Кеттелл в центр анализа помещают внутривидовую изменчивость как важный фактор приспособления к среде.

И. М. Сеченов, И. П. Павлов, В. М. Бехтерев, А. Ф. Лазурский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. И. Мясисев, Д. Н. Узнадзе — далеко не полный перечень отечественных психологов, внесших существенный вклад в теорию мотивации.

Извлечем из их богатого наследия два примера, которые полезно знать любому культурному человеку.

Первый вошел в историю как *эффект горькой конфеты*. Расскажем о нем и воспользуемся случаем для того, чтобы показать в **действии** знаменитые фрейдовские принципы.

Экономические соображения — редкий гость в классической психологии. Например, Курт Левин, о котором мы вскользь упоминали выше, предпочитал им в своей полевой теории личности геометрические построения топологии, а его эксперименты по групповой динамике напоминают изощренные физические опыты.

Похоже, что психологи стесняются включать в свои воздушные, кружевные построения грубые меркантильные аргументы, а для обывателей конца XX в. разговоры о доходах — такая же интимная тема, как сексуальные отношения для обывателя начала века.

Однако нашелся человек, без колебания избравший экономическую точку зрения. Его имя известно всем — Зигмунд Фрейд.

В структуре личности Зигмунд Фрейд выделил *Оно* (ИД), которому «незнакомы никакие оценки, никакое добро и зло, никакая мораль». Его бессознательные, инстинктивные побуждения управляются *принципом удовольствия*, заключающимся в стремлении устранить связанное с неудовольствием напряжение и получить удовольствие. Фрейд неизменно отмечает экономический (количественный) момент, присущий принципу удовольствия.

Итак, если верить Фрейду, внутри каждого из нас находится «экономический человек», на невидимых весах взвешивающий различные варианты действий и выбирающий те, что ведут к большему удовольствию.

Однако здравый смысл и житейский опыт явно противостоят этому. Многие взрослые люди делают не потому, что *хочется*, а потому, что *надо*.

Так прав Фрейд или нет? От мучительных философских раздумий и избавляет эффект горькой конфеты.

Итак, психолог дает ребенку-дошкольнику невыполнимое задание, например достать удаленный предмет, не вставая со стула, и через некоторое время под благовидным предлогом выходит из комнаты, продолжая наблюдать за ребенком из соседнего помещения.

После ряда безуспешных попыток ребенок встает, берет предмет и возвращается с ним на место. Тут же в комнату возвращается психолог, хвалит ребенка за решение трудной задачи и предлагает ему в награду конфету.

Ребенок отказывается от нее, а после повторных настойчивых предложений начинает плакать. Конфета оказалась для хорошо воспитанного ребенка «горькой».

Что же произошло? Попробуем истолковать ситуацию в духе изложенного выше.

Схема столкновения мотивов, возможно, такова. Непосредственное побуждение, вытекающее из принципа удовольствия, состояло в том, чтобы просто встать и взять предмет, тем самым решив задачу.

Однако оно столкнулось с присутствием взрослого и его запретом, который оказался сильнее. Такое поведение, скованное правилами, Фрейд объясняет *принципом реальности*.

Когда взрослый вышел, действие запрета ослабело, и верх взяло непосредственное побуждение. Возвращение психолога напомнило о нарушенном запрете, значение которого усилилось незаслуженной наградой и чувством вины.

Тот факт, что именно в присутствии взрослого переживания ребенка определяются социальными мотивами, заслуживает особого выделения.

Второй пример известен как *механизм сдвига мотива на цель* (другое название — механизм превращения цели в мотив) и также очень популярен в школе А. Н. Леонтьева. Он дает некоторое представление о том, откуда появляются новые мотивы у человека.

Обратимся к жизненному опыту, знакомому каждому. Ученик приходит в начале учебного года в школу и знакомится с новым учителем. Тот увлечен своим предметом, рассказывает очень интересно, и время до звонка пролетает незаметно.

У ученика возникает естественное желание понравиться учителю, наладить с ним добрые отношения. Он начинает тщательнее обычного готовиться к урокам, изучает дополнительную литературу, записывается в кружок для особо заинтересованных и заслуживает внимание и похвалу учителя.

Но вот учитель по какой-то причине исчезает из жизни ученика, а интерес к предмету остается, причем нередко настолько сильный, что заставляет выбрать его в качестве профессиональной специализации. Именно этот процесс психологи и называют сдвигом мотива на цель.

Выделим итоговую схему: человек на первых порах выполняет требуемое действие (цель) ради общения с другим человеком (мотив). Если на это действие проецируется все большее количество положительных переживаний, то вместе с их аккумуляцией действие приобретает самостоятельную побудительную силу, т. е. само становится мотивом.

Рассмотренный пример имеет важное практическое следствие. Чтобы научить любое животное выполнять требуемое действие, можно воспользоваться двумя равнозначными, на первый взгляд, способами: положительным подкреплением (поощрением за успехи) или отрицательным подкреплением (наказанием за неудачи). Механизм превращения цели в мотив позволяет нам понять, что роль поощрения и наказания в воспитании молодого человека является разной: в первом случае образуются новые мотивы и жизнь становится содержательнее и богаче, а во втором — нет.

Наш краткий обзор был бы неполон без упоминания подхода гуманистической психологии (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс и др.). Для него характерно:

- отрицание существования единой теории мотивации для человека и животных;
- отрицание принципа редукции напряжения как основного принципа мотивации;
- утверждение принципа активности человека;
- признание, наряду с бессознательным, существенной роли сознания;
- использование терминов, отражающих особенности человеческой мотивации: социальные потребности, цели, мотивы (Д. Макклелланд, Дж. Аткинсон, Х. Хекхаузен);
- жизненные ценности, планы (А. Маслоу, К. Роджерс);
- черты личности (Г. Олпорт, Р. Кеттелл);
- когнитивные факторы (Ю. Роттер, Г. Келли);
- отрицание адекватности применения к человеку таких методов, как удары электрическим током, пищевая депривация и т. д.;

— стремление использовать методы, связанные с речью и сознанием.

В век компьютеров и информатизации каждая сфера человеческой деятельности оценивается, среди прочего, уровнем своей формализованности. Теория мотивации выделяется своей чрезвычайно высокой, по сравнению с другими разделами психологии, математизацией.

В заключение главы мы рассмотрим чрезвычайно упрощенный, модельный пример того, как мотивация оценивается и используется в процессе принятия решения.

Предположим, что при принятии решения человек, исходя из своих возможностей, дает субъективную оценку вероятности P достижения цели. Тогда вероятность неудачи он оценивает **как** $Q = 1 - P$.

Далее он оценивает цель и по степени ее значимости, ценности, полезности V (V — первая буква английского слова value — ценность). Значимость неудачи обозначим W .

Тогда естественно предположить, что *тенденция к достижению цели определяется произведением PV* .

Действительно, чем больше уверенность в успехе и его ценность, тем интенсивнее человек будет стремиться к достижению цели. Если же P или V мало, то и тенденция к достижению такой **цели** будет невелика.

Противоположная тенденция — избегание неудачи — будет определяться произведением **QW** , а в целом принятие решения определится соотношением

$$R = PV - QW:$$

если $R > 0$, то принимается положительное решение, если же $R < 0$ — отказ от действия.

Рассмотрим нашу модель на рисунке 30.

Из рис. 30 видно, что если $P = 0$, то $R = -W$; если $P = 1$, то $R = V$, но самой интересной является точка S — пересечение оси абсцисс P с прямой $R = PV - QW$.

Она отделяет *зону субъективного решения ($R > 0$) от зоны субъективного отказа от него ($R < 0$)*.

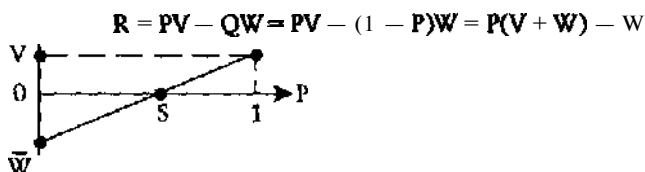


Рис. 30. Модель принятия решения, основанная на субъективной вероятности P и ценности V

Нетрудно подсчитать, что $S = W/(V+W)$.

Из этой формулы вытекает множество следствий, представляющих психологический интерес и доступных экспериментальной проверке:

- 1) если ценность неудачи растет, то требуется большая вероятность успеха, чтобы человек принял решение добиваться цели;
- 2) если растет ценность успеха, то решение принимается при меньшей вероятности успеха;
- 3) если ценности успеха и неудачи равны, то $S = 0,5$;
- 4) если ценность успеха больше, чем ценность неудачи, то $S < 0,5$;
- 5) если ценность успеха меньше, чем ценность неудачи, то $S > 0,5$;
- 6) если ценность неудачи равна нулю, то $S = 0$, то есть принятие решения гарантировано;
- 7) если ценность успеха равна нулю, то $S = 1$, то есть гарантирован отказ от действий.

Напомним, мы исходили из того, что субъективная вероятность и полезность не зависят друг от друга. Однако житейский опыт и здравый смысл говорят об ином.

Например, оптимисты верят в удачу. Им кажется, что случится то, что им выгодно. В связи с **этим** они переоценивают вероятности положительных исходов и недооценивают — **отрицательных**.

Пессимисты, напротив, считают, что «удача пройдет мимо» и что им не повезет. Поэтому они недооценивают вероятности выгодных результатов и переоценивают — невыгодных.

На этом мы завершим наш разговор о человеческой мотивации (напоминаем, что в конце главы размещены резюме, контрольные вопросы и упражнение) и перейдем к обсуждению нравственно-психологических **свойств личности**.

Резюме 14-й главы

Направленность личности (структура мотивов и волевых качеств) является предпоследним уровнем изучаемого нами внутреннего мира человека, важным фактором самоорганизации психики, выражающимся, в частности, регулирующим влиянием на все нижележащие компоненты в принятой нами схеме.

В направленности в единое целое сплавлены цели, во имя которых действует личность, ее мотивы и субъективные отношения к различным сторонам действительности.

Под мотивацией в психологии понимаются побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность. Существует множество концепций мотивации (гедонистическая и утилитарная, гомеостатическая и т. д.), отличающихся и даже противоречащих друг другу.

Многие из них используют понятие потребности, под которой в психологии понимается состояние объективной нужды организма (личности) в чем-то, что лежит вне его и составляет необходимое условие его нормального функционирования. Наиболее часто применяемую на практике классификацию потребностей предложил А. Маслоу.

Его структура **потребностно-мотивационной** сферы представляет из себя иерархическую пятиуровневую схему, в которой первичными признаются телесные, физиологические потребности. После их удовлетворения возникают потребности второго уровня — в безопасности. Далее следуют потребности в любви и привязанности (третий уровень), в признании и оценке (четвертый). Высшим, по Маслоу, пятым признается уровень самоактуализации. Человек, достигший самоактуализации, — это идеал индивидуального психологического и социального развития.

Однако направленность не является высшим уровнем психики человека. Роль такового играет нравственность. Выше этого уровня нет *инстанции*, которая регулировала бы психическую жизнь человека. Природа нравственности двойственна: ее механизмы — психологические, а содержание нравственного поведения — по его происхождению и значению — социальное.

Материалы для самопроверки

Заполните пробелы

1. Под ... в психологии понимаются побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность.

2. Под ... в психологии понимается состояние объективной нужды организма (личности) в чем-то, что лежит вне него и составляет необходимое условие его нормального функционирования.

3. Простейшая классификация потребностей делит их **на ... и ...**

4. ... называется любое психическое явление, побуждающее к активности.

5. Г. Спенсеру и Ч. Дарвину **принадлежит ...** модель мотивации, основанная на принципе уравнивания организма со средой.

6. Высшим в модели А. Маслоу признается уровень

7. Поведение, скованное правилами, 3. Фрейд объясняет принципом ...

8. Для ... психологии характерно отрицание существования единой теории мотивации для **человека** и животных, отрицание принципа редукции напряжения как основного принципа мотивации **и т. д.**

9. Тенденция к достижению цели в математической модели мотивации в конце главы определяется произведением ... **на ...**

Верно или неверно?

1. **Направленность** личности определяется структурой ее мотивов.

2. А. Маслоу первым разделил потребности человека на духовные и телесные.

3. На практике термином «мотивированный» обозначается случай, когда приведены аргументы «за» или «против» какого-то положения.

4.3. Фрейд был сторонником активационной теории мотивации.

5. Теория эволюции Ч. Дарвина сняла противопоставление человека животным и стала основанием развития нескольких теорий мотивации.

6. Тенденции достижения успеха противостоит тенденция избегания неудачи.

7. Если растет ценность успеха, то решение принимается при большей вероятности успеха.

8. Житейский **опыт** и здравый смысл говорят **о том**, что субъективная вероятность и полезность не зависят друг от друга.

Выберите правильный ответ

1. Суть эффекта «горькой» конфеты состоит в том, что:

- а) в отсутствие взрослых ребенок руководствуется первыми побуждениями;
- б) ребенок понимает, что среди взрослых встречаются нечестные люди;
- в) хорошо воспитанный ребенок отказывается от незаслуженной награды;
- г) нельзя давать детям невыполнимых заданий.

2. Представления о мотивации в додарвиновский период были основаны на:

- а) противопоставлении человека животным;
- б) принципе гедонизма Платона;
- в) принципе максимизации пользы Бентама;
- г) верны все ответы.

3. Потребность в любви и чувстве общности, принадлежности к определенной группе находится на следующем уровне пирамиды А. Маслоу:

- а) первом;
- б) третьем;
- в) пятом;
- г) неверен ни один из ответов.

4. 3. Фрейд был сторонником:

- а) динамической теории мотивации;
- б) теории утилитаризма;
- в) гомеостатической модели мотивации;
- г) теории инстинктов.

Упражнение. Прочтите первое утверждение предлагаемой ниже анкеты по определению поведенческой ориентированности личности (А. Л. Попов, И. М. Юсупов, с сокращениями) и выберите вариант ответа, наиболее близкий к вашей точке зрения, пометьте его на бланке ответов звездочкой. Затем из двух оставшихся вариантов выберите тот, который меньше всего соответствует вашему мнению, и пометьте его двумя звездочками, после чего переходите ко второму утверждению и т. д. Будьте внимательны! В заполненном до конца бланке в каждой строчке должно стоять три звездочки. Обработайте и обсудите полученные результаты с **преподавателем**.

1. Больше всего удовлетворения в жизни дает:

- а) оценка выполненной работы;
- б) сознание, что работа выполнена хорошо;
- в) сознание, что находишься среди друзей.

2. В спортивных играх мне хотелось бы, чтобы я был:

- а) тренером, который разрабатывает тактику игры;
- б) известным игроком;
- в) выбранным капитаном команды.

3. Лучшими преподавателями являются те, которые:

- а) проявляют интерес к учащимся и к каждому имеют индивидуальный подход;
- б) вызывают интерес к предмету настолько, что учащиеся с удовольствием углубляют свои знания в этом предмете;
- в) создают в коллективе такую атмосферу, в которой никто не боится высказывать свою точку зрения.

4. Самые худшие преподаватели — те, которые:

- а) не могут скрывать своей неприязни к некоторым учащимся;
- б) вызывают у всех дух соперничества друг с другом;
- в) производят впечатление, что преподаваемый предмет их не интересует.

5. Я радуюсь, когда мои друзья:

- а) помогают другим, когда для этого представляется случай;
- б) всегда преданны, верны, надежны;
- в) интеллигентны и у них много интересов.

6. Лучшими друзьями я считаю тех:

- а) с которыми хорошо строятся взаимные отношения;
- б) которые умеют больше, чем я;
- в) на которых всегда можно положиться.

7. Хотелось бы, чтобы известность приходила к тем, кто:

- а) добился успеха в жизни;
- б) может сильно любить;
- в) отличается дружелюбием и доброжелательностью.

8. При равной возможности мне хотелось бы быть:

- а) научным работником;
- б) начальником отдела;
- в) опытным летчиком.

9. В детстве мне нравилось:

- а) играть со сверстниками;
- б) создавать строения из песка;**
- в) когда меня хвалили.

10. Мне не нравится, когда я:

- а) наталкиваюсь на препятствия, мешающие осуществлению порученного дела;
- б) замечаю серьезное ухудшение отношений в коллективе;
- в) выслушиваю критику старших.

11. Основная роль школы должна бы заключаться:

- а) в подготовке учащихся к **трудовой** деятельности;
- б) в развитии индивидуальных способностей;
- в) в воспитании умения строить хорошие взаимоотношения **с людьми**.

12. Некоторые учреждения мне не нравятся из-за того, что в них:

- а) недемократическая система;
- б) человек теряет свою индивидуальность в массе других людей;
- в) невозможно проявление инициативы.

13. Если бы у меня было больше свободного времени, мне бы хотелось использовать его для:

- а) общения с друзьями;
- б) любимых дел и самообразования;
- в) беспечного отдыха.

14. Максимальные достижения для меня возможны в случае, если:

- а) я работаю с людьми, которые мне нравятся;
- б) выполняю работу, которая мне по душе;
- в) мои усилия достаточно вознаграждаются.

15. Я люблю, когда:

- а) другие люди меня ценят;
- б) чувствую удовлетворение от выполняемой работы;
- в) приятно провожу время с друзьями.

16. Если бы обо мне писали в газетах, мне бы хотелось, чтобы:

- а) написали о каком-либо деле, которое мне удалось;
- б) похвалили меня за мою деятельность;
- в) сообщили о **том, что** меня выбрали на руководящую должность.

17. Мои учебные успехи связаны с тем, что преподаватель:

- а) нашел ко мне индивидуальный подход;
- б) развивая интерес, стимулировал меня к занятиям;
- в) вызвал дискуссию по разбираемым вопросам.

18. Нет ничего хуже, чем:

- а) оскорбления личного достоинства;
- б) неуспех при выполнении важной работы;
- в) потеря друзей.

19. Я ценю:

- а) успех;
- б) совместную работу;
- в) практичность.

20. Я считаю, что очень мало людей:

- а) радуются выполненной работе;
- б) с удовольствием работают в коллективе;
- в) выполняют свою работу действительно хорошо.

ГЛАВА XV

НРАВСТВЕННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

Ключевые слова

*Нравственность. Нравственный идеал.
Нравственная зрелость. Десять заповедей
человечности по Д. С. Лихачеву.*

*Гетерономная мораль.
Автономная мораль. Нравственное
развитие по А. Кольбергу. Мужская
и женская нравственность. Опросник
Аефевра. Моральный кодекс строителя
коммунизма. Этический компромисс*

Идея поуровневого анализа строения и функционирования психики как результата ее фило- и онтогенетического развития на языке современной науки формулируется как *принцип функционально-генетической иерархии психологических структур*. Он нам хорошо знаком, поскольку определил все содержание данного курса от первой до последней главы.

В его рамках нравственность (27-й уровень-компонент) рассматривается нами как вершинное образование личности и главный фактор целостности человека, его телесных, душевных и ду-

ховных качеств, определяющий функции всех нижележащих уровней психики человека.

В то же время полезно помнить, что ведущая роль этого уровня не абсолютна. В определенных, главным образом, искусственных и патологических состояниях (гипноз, транс, отравление) нравственность из ведущего может стать фоновым уровнем, уступив роль ведущего одному из нижерасположенных уровней, как это бывает с регуляцией движений, описанной Н. А. Бернштейном.

Но это — отступление от нормы, поучительное исключение, лишь подтверждающее правило. Оно должно послужить уроком каждому из нас. Никакие серьезные проблемы не надо пытаться решать сгоряча. Чем серьезнее проблема, тем большую роль в ее решении должны играть не «голые эмоции» первого или даже седьмого уровня, но непременно высшие уровни психики, включая самый высокий — 27-й.

Необходимость высшего контроля подметила и народная мудрость. О человеке, действующем неудачно, во вред себе, делу и людям, говорят, что у него «крыша поехала». «Крыша» — это высший уровень. По нашей схеме это нравственная оценка происходящего, самооценка, без которой нет свободного и ответственного человека. Только рабу она не нужна. За него думают надсмотрщики и сообщают свое решение ударами бича (или, с учетом технического прогресса, по телевизору).

Как представить себе влияние нравственности на психику и физическое состояние человека? 27 уровней-компонентов структуры психики взрослого нормального человека можно изобразить вертикальным столбиком взаимно пересекающихся овалов.

Из этой геометрической модели следует, что часть элементов 27-го уровня входит в состав нижележащего, 26-го, и т. д. Таким образом, все уровни-компоненты структуры оказываются взаимоувязаны в одну систему. Это и есть конкретный механизм целостности **психики**.

Однако эта схема неполна. В ней представлены усредненные и опосредованные взаимоотношения разных уровней. Кроме

этих, работают иные, непосредственные связи между разноуровневыми структурами.

Эти **два** типа **связей** действуют и последовательно, и одновременно. Однако в любом случае формируется вполне определенное соотношение одного — ведущего и прочих — фоновых уровней (по Н. А. Бернштейну).

Таким образом, влияние нравственного настроения на физические силы человека реализуется двояко: и мягко, опосредованно, через всю цепочку уровней, и прямо, жестко, как реализация связи **27-го** уровня с первым и вторым (психомоторным и эмоционально-вегетативным).

Непосредственное воздействие высших уровней психики, включая нравственность, на нижележащие особенно характерно для стрессовых ситуаций. Именно в них наиболее ярко проявляется сущность человека. Это имел в виду В. Высоцкий, когда пел, что для проверки нравственных качеств человека надо пойти с ним в горы. Опасность освобождает психику от ролевых условий и масок, и человек предстает перед собой и другими в истинном свете своих нравственных и физических достоинств и недостатков.

Признание нравственности вершинным образованием может привести и к неожиданным выводам. Например, может быть, нас неточно называют *homo sapiens* — человек разумный, а точнее говорить — *homo **moralis*** — человек нравственный, раз уж мы поставили совесть выше разума?

Далее, мы часто слышим удивленные голоса: «Как же так, мы все такие умные и страна такая богатая на полезные ископаемые. Почему же мы так плохо живем в России?» В рамках рассматриваемой нами схемы напрашивается простой «психологический» ответ: «Дело не в недостатке ума или бедности ресурсов. Не хватает совести. Надо меньше воровать и врать — и дела сразу пойдут на лад».

Перед тем как обратиться к конкретным психологическим исследованиям нравственности, кратко рассмотрим два других, исторически более ранних подхода — религиозный и философский.

В свойственной священным книгам форме идея нравственности представлена, например, в притче об Иакове, который увидел во сне лестницу, соединяющую землю (людей) с небом (Высшим Духом, Божеством).

По лестнице (в других переводах — по канату или столбу) вверх и вниз перемещались ангелы — живые посланцы от людей к Богу и обратно. В целом это и есть образ души, того, что в ней происходит, а именно — сочетания низких и высоких ее потребностей: в еде и сне, в любви и нравственности, в «земном» и «божественном».

Немаловажно отметить, что общение с Высшими Силами преобразило Иакова: он стал сильнее, причем и духовно, и физически. Отметим совпадение взглядов древних и современных ученых в вопросе о единстве духовных и физических сил.

Религиозная форма нравственных идей важна для всех, кто чтит Библию как Священное Писание. Другие вправе воспринимать эти же идеи вне и без их религиозного смысла, как образ строения души человека в ее естественно-научной и социально-общественной природе одновременно. Эта целостность души — важнейшее ее качество. Нарушение целостности — одна из главных причин душевных расстройств, и это хорошо понимали мудрецы древности (лучше, чем некоторые современные врачи).

Традиционно ученые-психологи в качестве первого систематического изложения психологических проблем рассматривают философский труд Аристотеля «О душе». Учение Аристотеля о душе целиком укладывается в рамки естествознания и игнорирует социальный аспект.

Когда речь идет о психике высших животных, с этим можно согласиться. Однако на уровне человека подход Аристотеля становится недостаточным.

В отличие от Аристотеля-политеиста, пророки, будучи проповедниками строгого монотеизма, не ограничились констатацией растительной и животной природы души человека, но включили в ее состав высший уровень — нравственность, отсутствующую в схеме Аристотеля.

Разумеется, сделали они это не из научных или социологических предпосылок (они им были неизвестны), а из религиозных, чтобы подчеркнуть божественное происхождение человека и наличие в душе каждого «искры Божьей». Однако было бы несправедливо на этом основании отрицать их заслугу в решении научной проблемы строения психики (души) человека.

Итак, объединяя подходы Аристотеля и пророков, мы констатируем, что в период осевого времени (по К. Ясперсу) сложилось представление о душе человека **как** об многоуровневой структуре. Именно: растительной, животной и божественной (т. е. нравственной).

Одним из экстремистских подходов к нравственности является разделяемое некоторыми современными философами убеждение, что мораль имеет абсолютный, а не культурно-исторический характер, что она, как и звездное небо у нас над головами, инвариантна (вспомните знаменитую фразу И. Канта!).

Истоки этой позиции можно найти, например, в христианской религии, которая учит, что «моральный закон вписан Богом в сердце каждого человека, независимо от его принадлежности к той или иной религии» (Ю. Шрейдер).

Таким образом, религиозный и философский подходы к нравственности являются в значительной степени **нормативными**, определяющими, как должно поступать, в отличие от психологического подхода, являющегося в лучших своих образцах **дескриптивным** (описательным), т. е. описывающим (и объясняющим), как принято поступать в тех или иных социальных общностях, в том или ином возрасте и т. д. (и почему).

Религиозный, философский и психологический подходы к нравственности взаимно обогащают друг друга и, как правило, не вступают в противоречие, демонстрируя единство человеческой культуры.

Одним из первых представление о многоуровневом строении психики в научном виде представил Г. Эббингауз в своем учебнике по общей психологии. В первой части своего курса он рассматривает «элементарные деятельности души», во второй — слож-

ные и в третьей — «высшие деятельности души». К этим последним он относит психологию религии, искусства и нравственности.

В трехуровневой схеме строения психики З. Фрейда (*Оно, Я и Сверх-Я*) иерархия душевных качеств занимает центральное место. *Сверх-Я*, по Фрейду, является высшим уровнем психики, ее цензурой, тормозящей все социально неприемлемые проявления человека.

Нравственная зрелость — это вершина психологической зрелости человека как личности. Никто не рождается высоконравственным. Нравственным человек становится в итоге длительного и сложного процесса развития, воспитания и самовоспитания.

Нравственные идеалы известны всем взрослым людям. Однако органическое усвоение и неуклонное следование им — дело непростое, требующее упорной работы над собой (вспомните эффект горькой конфеты, описанный в предыдущей главе).

Чтобы стать нравственным человеком, нужна вера в идеалы, достойные подражания. Сначала они усваиваются с детской непосредственностью, но по мере взросления неизбежны сомнения и поиск своей индивидуальной правды (в ее соотношении с правдой окружающих, близких и дальних, людей хороших и не очень).

Конечно, жизнь учит. Но хорошо учиться только тот, кто хочет учиться. Воспитание нравственного, совестливого человека во все времена было и всегда будет непростой задачей. При ее решении очень часто возникает одна и та же иллюзия: взрослым уравновешенным людям кажется, что молодежь растет безнравственной.

Молодым людям нередко приходится слышать, что в их возрасте прошлые поколения были такими-то и такими, и всегда лучше, чем современные. Истина, однако, состоит в **том, что** люди всегда были разные, и молодость редко бывает безошибочно примерной.

Есть, конечно, общепринятые рамки поведения, за которые нельзя выходить. Однако эти рамки условны и исторически подвижны. Ошибки бывают, и не надо из них делать трагедии. Как правило, существует возможность «вернуться на путь истинный» любому «блудному сыну» (или дочери).

Тема эта бесконечна в ее разнообразии, поэтому мы рассмотрим только один вопрос: откуда брать идеалы, заслуживающие подражания?

Есть как минимум два различных ответа на этот вопрос. Один дает религия. Заключается он в том, что есть высшие силы, и на них надо ориентироваться. Конкретные правила поведения определены волей Бога, изложенной в Священном Писании. Религиозные правила строги и высоконравственны. Если человек искренне и глубоко верит в Бога, то он живет, уважая и соблюдая эти правила (исключение составляют некоторые секты и религиозные фанатики, но не о них сейчас речь).

Значит ли это, что люди, не исповедующие религии, непременно безнравственны? Нет, не значит, хотя эта мысль иногда разделяется даже священнослужителями. Кроме религии, есть иные источники нравственных ориентиров, не менее высоких и действенных. Это и художественная литература, и публицистика, и практика семейного и школьного воспитания.

В качестве примера познакомимся с раздумьями академика Дмитрия Сергеевича Лихачева. Он обосновывает идею использования истории культуры для формирования духовности без использования идеи Бога и формулирует свои десять заповедей высоконравственного поведения. Познакомьтесь с **ними**.

Десять заповедей человечности (по Д. С. Лихачеву).

1. Не убий и не начинай войны.
2. Не помысли народ свой врагом других народов.
3. Не укради и не присваивай труда брата своего.
4. Ищи в науке только истину и не пользуйся ею во зло или ради корысти.
5. Уважай мысли и чувства братьев своих.
6. Чти родителей и прародителей своих и все сотворенное ими сохраняй и почитай.
7. Чти природу как мать свою и помощницу.
8. Пусть труд и мысли твои будут трудом и мыслями свободного творца, а не раба.

9. Пусть живет все живое, мыслится мыслимое.

10. Пусть свободным будет все, ибо все рождается свободным.

Слова эти обращены ко всем людям, но прежде всего к молодежи. И по форме, и по содержанию они не противоречат библейским заповедям, демонстрируя тем самым путь конструктивного взаимодействия религиозного и светского воспитания нравственности.

Об этом же сказал Патриарх Московский и всея Руси Алексий II: «Мы можем по-разному думать о Боге. Но мы все согласны в одном: человек достоин заботы о нем. В этой нашей заботе о созидании человека и о защите подлинно человеческого в человеке — да будем мы едины!»

Как протекает нравственное развитие человека? В детском возрасте любой поступок оценивается как хороший или плохой в соответствии с правилами, переданными и усвоенными от взрослых (*гетерономная* мораль). При этом примерно до 7 лет ребенок склонен судить о поступках по важности их последствий, а не обусловивших их намерений.

Рассмотрим модельный пример. Мальчик Коля хотел помочь маме накрыть на стол, но не удержал в руках десять тарелок и разбил их. С точки зрения ребенка, он заслуживает большего наказания, чем мальчик Вова, тайком от взрослых взявший конфеты из серванта и разбивший при этом всего одну тарелку.

С возрастом **суждения** начинают **основываться** в большей степени на личных критериях (*автономная* мораль) и понимании того, что намерение нужно оценивать наряду с результатами совершенного поступка (памятуя при этом, куда ведут иногда благие намерения).

Рассмотрим основные идеи и результаты знаменитой серии исследований Л. Кольберга (L. Kohlberg), начатой им в 60-е гг. XX в. Он выделил три уровня нравственного развития: **преднравственный**, конвенциональный и постконвенциональный, причем каждый уровень включает две стадии.

Преднравственный уровень характерен для детей от 4 до 10 лет (здесь и далее необходимо иметь в виду, что полученные

результаты справедливы для **западной** цивилизации и применительно к России должны критически переоцениваться); поступки определяются внешними обстоятельствами, и точка зрения других людей не принимается во внимание.

На первой стадии суждение выносится в зависимости от того вознаграждения или наказания, которое может повлечь за собой данный поступок. На второй стадии суждение о поступке выносится в соответствии с той пользой, которую из него можно извлечь.

Конвенциональный уровень охватывает в среднем возраст от 10 до 13 лет. На нем человек придерживается моральных принципов других людей. При этом на третьей стадии суждение основывается на том, получит ли поступок одобрение других людей или нет, а на четвертой стадии суждение выносится в соответствии с установленным порядком, уважением к власти и предписанными ею законами.

Постконвенциональный уровень начинается с **13** лет, человек начинает судить о поведении, исходя из своих собственных критериев.

На пятой стадии оправдание поступка основывается на уважении демократически принятого решения или вообще уважении прав человека.

На шестой — поступок квалифицируется как правильный, если он продиктован совестью, независимо от его законности или мнения других людей.

Кольберг утверждает, что многие люди никогда не переходят четвертую стадию нравственного развития, а шестой, элитарной стадии достигает менее десяти процентов людей.

Как ему удастся столь точно оценить уровень нравственного развития людей? В основе исследования Кольберга (и ему подобных) лежали истории, содержащие нравственную дилемму. Вот одна из них — *история Хайнца*.

В одной европейской стране умирает от особой формы рака некая женщина. Между тем есть лекарство, которое, по мнению врачей, могло бы ее спасти. Это лекарство только что изготовил

живущий в том же городе фармацевт. На его разработку от затратил \$200), однако только за одну дозу этого препарата он требует \$2000. Муж больной, Хайнц, сделал все возможное, чтобы собрать эту сумму, залез в долги, но добыл только **\$1000**. Он попросил понизить цену на лекарство или продать его в рассрочку, однако фармацевт отказал. Той же ночью отчаявшийся Хайнц задумал проникнуть в аптеку и похитить лекарство.

Прав он или не прав? В своем ответе испытуемый, а теперь и вы, не мог ограничиться односложным ответом «прав» или «не прав», а должен подробно объяснить, почему он так считает, каковы мотивы ответа. В соответствии с преобладающим духом ответов на серию подобных историй респондент (мальчик или девочка) относился к тому или иному уровню, стадии нравственного развития. Вы можете заняться самодиагностикой с помощью предлагаемых ниже психологических описаний отдельных стадий.

Стадия 1 — покорность и наказание. Ценность людей не учитывается, речь идет преимущественно о связанных с поступком выгодах и наказании: чем серьезнее последствия поступка (материальные, юридические), тем предосудительнее он считается.

Стадия 2 — личный интерес. Ценность людей учитывается, но только в том объеме, в котором они могут представлять интерес для совершающего поступок, и в той мере, в какой они впоследствии способны отплатить за совершение этого поступка.

Стадия 3 — одобрение другими людьми. Ценность человека определяется теми чувствами, которые он к себе вызывает (последовательно замените в истории Хайнца жену на друга, затем на собаку, затем на соседа по лестничной клетке и, наконец, на случайного прохожего. Как изменятся ваши оценки ситуации?).

Стадия 4 — авторитет, закон и порядок. Человек оценивается условиями договора, контракта или обязательства, которые возлагают на него ответственность — перед женой, законом, Богом и т. д. Например, вступая в брак, многие западные люди дают публичную клятву быть друг с другом в здравье и в болезни, пока смерть не разлучит их.

Стадия 5 — общественный договор и демократия. Ценность личности определяется правами человека, предполагающими равенство всех **людей** независимо от того, в каких личных или деловых отношениях они находятся.

Стадия 6 — универсальные принципы (**западной** культуры). Жизнь человека выше закона, решения, даже принятого демократическим путем, авторитета — человеческого или божественного.

Как правило, психолог-экспериментатор удовлетворяется полученными результатами исследования и не пытается на их основе изменить окружающий мир. Кольберг — яркое исключение из этого правила. Он основал центр, занимавшийся нравственным развитием детей, и на практике показал, что нравственным развитием ребенка можно целенаправленно управлять. Однако, как известно, и на Солнце имеются пятна. К. Гиллиган (C. Gilligan), одна из сотрудниц Кольберга, подвергла полученные им результаты обоснованной критике.

Она утверждала, что Кольберг разработал систему *мужских* нравственных ценностей, основанных на **самоутверждении** и *справедливости*, низводящую большинство женщин до третьей стадии нравственного развития.

Любопытно, что помимо научной аргументации, Гиллиган апеллировала к Библии: чтобы доказать Богу свою преданность, Авраам был готов принести ему в жертву собственного сына, в то время как блудница предпочла уступить своего ребенка сопернице, когда царь Соломон, разрешая ее спор с другой блудницей, предложил разрезать его пополам.

Гиллиган противопоставила системе Кольберга *свою, женскую*, основанную на **заботе о другом** человеке и *самоотречении*. Согласно Гиллиган, развитие нравственности у женщин проходит три уровня, между которыми имеются переходные стадии.

Уровень 1 — *самоозабоченность*. На этом уровне женщину занимают только те, кто в состоянии удовлетворить ее собственные потребности и обеспечить ее существование. На первой переходной стадии эгоизм начинает сменяться тенденцией к *самоотречению*. Женщина все еще сосредоточена на собственном

благополучии, но в случае принятия решения все больше учитывает интересы других людей.

Уровень 2 — *самопожертвование*. Социальные нормы, которые регулируют поведение женщины, заставляют ее переходить к удовлетворению собственных потребностей лишь после удовлетворения потребностей других. Такова, например, роль «хорошей матери». На второй переходной стадии женщина начинает все больше принимать в расчет собственные желания и переходит в результате на

Уровень 3 — *самоуважение*. На этом уровне женщина понимает, что только она сама способна сделать свой жизненный выбор, не наносящий вреда людям, связанным с нею социальными связями, и вообще другим людям.

А теперь отдохните от теории и выполните следующее

Упражнение. Оцените историю Хайнца, поменяв **мужа** и жену местами (болен муж, а жена хочет ему помочь), с точки зрения женской морали.

Итак, мы теперь знаем, чем отличается детская мораль от морали взрослых, мужская от женской. На очереди вопрос: «Чем они (западные люди) отличаются от нас, россиян?»

Во времена, когда железный занавес надежно отделял нас от них и общение между ними и нами осуществлялось компетентными органами, многие искренне верили, что мы лучше. Мы строили коммунизм — светлое будущее всего человечества, а они загнивали. Немного смущало то, что их мучат кризисы перепроизводства, а у нас не хватает самого необходимого, но это не мешало советским людям увлеченно петь, что «никто на свете не умеет лучше нас смеяться и любить».

Всемирный фестиваль молодежи и студентов, прошедший летом 1957 г. в Москве, пробил первую брешь в круговой обороне нашего миролюбивого государства. Москвичи и немногочисленные гости столицы увидели, что они ничем особенно не отличаются от нас, разве лишь одеваются по-другому, более ярко, привыкли к другой еде и ведут себя непривычно: громко говорят на улицах, могут перешагнуть через ряд в театре и все время улыбаются.

Немногим тогда удалось разглядеть их внутреннюю свободу и чувство собственного достоинства. **Чаще** говорили об их невоспитанности и развязности, бесцеремонности и высокомерии чужаков.

Когда железный занавес наконец рухнул, нам стали доступны далекие страны, новые товары и незнакомые люди, и вопрос «Чем они отличаются от нас?» приобрел практический интерес, так как за чашкой чая или за столом переговоров быстро выяснялось, что мы — разные.

Тогда появилось волшебное слово «менталитет». Просто у них другая ментальность. Вспомнили Редьярда Киплинга: Запад есть Запад, а Восток есть Восток, и никогда им не сойтись. Так или иначе, но волшебное слово объясняло все. Одно только оставалось неясным: а что означает оно само, как обращаться с этой самой ментальностью, чтобы всем было хорошо.

Ясность внес Владимир Лефевр — эмигрант из России, выпускник мехмата Московского госуниверситета и кандидат психологических наук, а ныне сотрудник университета в Калифорнии. В **1982** г. в своей книге «Алгебра совести. Сравнительный анализ западной и советской этических систем», ставшей научным бестселлером, он дал простой, исчерпывающий и неприятный для нас ответ, который опровергнуть или хотя бы поставить под сомнение пока что никому не удалось. Познакомимся с основными идеями и результатами Лефевра.

Начните с ответа («да» или «нет») на опросник Лефевра:

1. Врач должен скрыть от пациента, что у него рак, чтобы уменьшить его страдания?
2. Врач не должен скрывать от пациента, что у него рак, чтобы уменьшить его страдания?
3. Преступник может быть наказан более сурово, чем требует закон, если это может устроить других?
4. Преступник не может быть наказан более сурово, чем требует закон, даже если это устроит остальных?
5. Можно дать лживые показания, чтобы помочь невиновному избежать тюрьмы?

6. Нельзя давать лживые показания даже для того, чтобы невиновный избежал тюрьмы?
7. Можно послать шпаргалку во время экзамена близкому другу?
8. Нельзя посылать шпаргалку во время экзамена даже близкому другу?

Респонденты Лефевра (62 американца и 84 бывших советских гражданина) показали, что типичный представитель западной этической системы ответит нет-да-нет-да-нет-да-нет-да, а советской — противоположным образом — да-нет-да-нет-да-нет-да-нет.

Сравните свой ответ с типичными, и количество совпадений подскажет, какой из них вам ближе по духу.

Как устроен опросник Лефевра? Предложенные им восемь вопросов легко разбить на четыре пары противоположных утверждений. Во всех парах ставится прекрасная цель: уменьшить страдания больного, утешить преступников, спасти невиновного от тюрьмы, помочь близкому другу.

Вот только средства достижения этих целей предлагаются разные: хорошие (сказать правду больному, соблюсти закон, дать искренние показания, добросовестно выполнить процедуру экзамена) и плохие (обмануть больного, нарушить закон, дать лживые показания, обмануть экзаменатора и нарушить процедуру экзамена).

Таким образом, опросник выясняет наше отношение к тому, какие средства, по нашему мнению, хороши для достижения хорошей цели. Проблема эта стара, **как** мир. Вспомните знаменитую формулу Никколо Макиавелли (**Machiavelli**) «цель оправдывает средства» и знакомую многим с детства фразу «ложь во спасение».

Эксперимент Лефевра вскрыл глубинное различие между ними и нами. Оно не надуманное. Например, в наших медицинских университетах, в отличие от американских, продолжают учить будущих врачей тому, что нельзя говорить правду онкологическому больному.

Но почему мы отвечаем противоположным образом?

Западная, или христианская, этика основана на десяти заповедях, запрещающих зло: не убивай, не прелюбодействуй, не кра-

ди, не произноси ложного свидетельства на ближнего твоего (эту заповедь люди помнят и, соответственно, соблюдают хуже всего), не желай дома ближнего твоего и т. д. (Ветхий Завет, Исход, 20:2).

Это запреты против некоторых средств достижения любой цели. Следовательно, любой компромисс добра и зла, например убийство для блага человечества, оценивается как зло.

В основе советской этики лежит «Моральный кодекс строителя коммунизма», принятый на XXII съезде КПСС в 1962 г. Во времена Н. С. Хрущева его текст висел на стене каждой столовой, не говоря уже о более официальных местах. Сегодня молодые граждане России с трудом вспоминают название этого программного документа (им лучше известна музыкальная группа «Моральный кодекс»), а его полный текст **(12 коммунистических «заповедей»)** и вовсе стал **труднодоступным**. Однако любой здравомыслящий человек понимает, что он не содержит прямых призывов убивать, прелюбодействовать, красть или оговаривать ближних.

На первый взгляд, «Моральный кодекс» представляет из себя комбинацию Ветхого и Нового Завета. Он содержит предписания двух типов: *каким быть* (верным Родине, честным и правдивым, нравственно чистым, простым и скромным) и *что делать* (добросовестно работать на благо общества, сохранять и умножать общественное достояние).

Однако более пристальный анализ показывает, что в нем есть декларация добра, но нет запрета зла. Следовательно, компромисс между добром и злом оценивается положительно (например, правильно с точки зрения «Морального кодекса» поступил Павлик Морозов, ради светлого коммунистического будущего предавший отца).

В книге Лефевра приводится ответ Сталина на вопрос леди Астор «Когда вы перестанете убивать людей?»: «Когда в этом не будет больше необходимости».

Христианская идеология основана на запрете зла, советская — на декларации добра. Но есть большая разница между принципами «не лги» и «будь честным»!

Более того, согласно «Моральному кодексу», нужно по-разному относиться к друзьям (коллективизм и товарищеская взаимопомощь, гуманные отношения и взаимное уважение) и к врагам (нетерпимость к нарушителям общественных интересов, к тунеядцам, карьеристам, стяжателям, антикоммунистам).

Основной результат, доказанный Лефевром как теорема (редкий случай для современных социальных наук), парадоксален: идеальный представитель западной этической системы, отрицательно оценивающий компромисс между добром и злом, тем не менее стремится к компромиссу с другим **даже** в ситуации конфликта (что родственно христианскому принципу ненавидеть грех, но быть терпимым к грешнику).

Напротив, идеальный представитель советской этической системы, положительно оценивающий компромисс между добром и злом, тем не менее, стремится к конфронтации с партнером. Он ориентирован на беспощадную борьбу даже с **тем**, чья угроза для него маловероятна.

Из теоремы Лефевра не следует, что нормальное общество нуждается только в представителях западной этической системы. Конечно, желательно, чтобы большинство граждан поддерживало дух сотрудничества, но необходимы и люди, четко реагирующие на опасность.

Проиллюстрируем теорему Лефевра на бытовом уровне. В Америке демонстрация агрессивности с угрожающими мимикой и жестами в ходе конфликта есть признак распушенности и плохих манер, а в советской культуре говорит о наличии у человека твердых жизненных принципов, сформированных в процессе воспитания.

Упрощенный внутренний монолог «хорошего» американца таков: «Я не знаю этого человека, но опущусь в собственных глазах, **если** буду к нему враждебен. **Даже если** мне будет плохо, я должен протянуть **ему** руку и засмеяться. Мой компромисс, моя доброжелательность — это жертва, **но** я должен поступить так, чтобы уважать себя».

«Принципиальный» советский человек рассуждает по-иному: «Я не знаю этого человека, но упаду в собственных глазах, если

буду к нему доброжелателен или прогнусь перед ним. Даже если мне будет плохо, я должен показать, что готов бороться до конца. Моя враждебность — это жертва, но я должен пойти на нее, чтобы уважать себя». Он воспринимает смех или формальную благожелательность противника как слабость или трусость, считает, что «добро должно быть с кулаками».

Итак, этическая бескомпромиссность связана с компромиссом в человеческих отношениях, а этический компромисс связан с бескомпромиссностью в них же.

Иногда пытаются снять проблему различий между ними и нами, утверждая, что при коммунистах люди вместе с религией утратили моральные ценности. Покажем, что это не так. Критерий прост: способность «идеала» данной культуры к жертве. Способность к жертве, например во имя идеи, несовместима с утратой морали. В истории Советской России мы находим такое количество кровавых жертв, что остается только признать: мораль не была утрачена. Она изменилась и стала несовместима с прежней. Мы и они — разные и морально несовместимые.

В 1994 г. Владимир Лефевр приехал в Москву на Международный симпозиум, посвященный рефлексивным процессам, и, безусловно, был на нем центральной фигурой. Главная идея, владевшая им тогда, состояла **в том**, что нужна специальная программа, включающая игры и упражнения, предназначенные для формирования у юных россиян западной этической системы. Однако на вопрос из зала женщины-педагога о том, как же будут уживаться в одной семье носители двух полярных концепций, убедительного ответа не последовало (художественный ответ был дан ранее в книге братьев Аркадия и Бориса Стругацких «Гадкие лебеди», и он трагичен).

«Моральный кодекс строителя коммунизма» начертан на парадном, красивом входе в здание социализма. Но есть и черный, мрачный вход. Имя ему — **ГУЛАГ**. Его духом пропитан даже советский официоз. Вспомним недавнюю терминологию: социалистический *лагерь*, построенный ээками Московский университет был разбит на *зоны*, а общежития — на *блоки*.

Самая известная из заповедей ГУЛАГа — сводная, состоящая из трех *не*: «*Не верь, не бойся, не проси!*». Ее форма, основанная на абсолютных запретах (никому не верь, никого не бойся, ничего ни у кого не проси), не должна ввести вас в заблуждение. По авторитетному свидетельству Александра Солженицына, заповеди эзков «ничего общего не имеют с христианством», на разных островах ГУЛАГа их **«...насчитывают** разное количество, не совпадают в точности их формулировки, и было бы увлекательным отдельным исследованием провести их систематизацию».

Лефевр и Солженицын — проницательные люди, но для полноты картины полезно бы узнать мнение о нас коренных американцев. Они немногословны и прагматичны: «Все ваши проблемы и разговоры о духовности — от бедности. Если бы у вас были такие же квартиры и автомобили, как у нас, вы думали бы точно так же».

В конце главы, как обычно, размещены резюме и упражнение, позволяющее быстро оценить степень духовного сходства различных людей (на финише мы решили обойтись без контрольных **вопросов**).

Резюме 15-й главы

Нравственность рассматривается нами как вершинное образование личности и главный фактор целостности человека, его телесных, душевных и духовных качеств, определяющий функции всех нижележащих уровней психики. Эта научная концепция зародилась в борьбе естественно-научной трактовки строения души по Аристотелю (политеисту) с трудами его современников, пророков (строгих монотеистов), авторов текстов Библии.

Природа нравственности изначально двойственна. Являясь результатом развития субъект-субъектных отношений, по строению она — явление психологическое, а по функциям — социальное.

Нравственно-психологические свойства личности формируются и проявляются в «высших деятельности души» (Г. Эббингауз), а именно: в религии, искусстве и нравственном поведении.

Религиозный и философский подходы к нравственности являются нормативными, определяющими, как должно поступать, в отличие от психологического подхода, являющегося дескриптивным, т. е. описывающим (и объясняющим), как принято поступать в тех или иных социальных общностях, в том или ином возрасте и т. д. (и почему).

Религиозный, философский и психологический подходы к нравственности взаимно обогащают друг друга и, как правило, не вступают в противоречие, демонстрируя единство человеческой культуры.

В детском возрасте любой поступок оценивается как хороший или плохой, в соответствии с правилами, переданными и усвоенными от взрослых (гетерономной моралью), с возрастом суждения начинают основываться в большей степени на личных критериях (автономной морали).

Следует различать систему мужских нравственных ценностей, основанных на самоутверждении и справедливости (Кольберг), и систему женских нравственных ценностей, основанных на заботе о других людях и самоотречении (Гиллиган).

Представители западной и советской этических систем отличаются друг от друга отношением к компромиссу между прекрасными целями и плохими средствами их достижения. Западная этика основана на десяти заповедях, запрещающих зло. В основе советской этики лежит «Моральный кодекс строителя коммунизма», декларирующий добро, но не запрещающий зло. Этическая бескомпромиссность ведет к сотрудничеству между людьми, а этический компромисс — к бескомпромиссной борьбе (Лефевр).

Упражнение. Познакомьтесь с методикой М. Рокича (M. Ro-
keach), используемой в разных странах мира. Рокич описал *терминальные ценности* (конечные цели человеческой жизни). Их список приведен ниже.

1. Активная, деятельная жизнь.
2. Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл).
3. Здоровье (физическое и психическое).
4. Интересная работа.

5. Красота природы и искусства.
6. Любовь (духовная и физическая близость).
7. Материально обеспеченная жизнь.
8. Хорошие и верные друзья.
9. Общая хорошая обстановка в стране, в обществе.
10. Общественное признание, уважение.
11. Познание, интеллектуальное развитие.
12. Равенство, равные возможности для всех.
13. Самостоятельность (независимость в суждениях и оценках).
14. Свобода (независимость в поступках и действиях).
15. Счастливая семейная жизнь.
16. Творчество, самореализация.
17. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий и сомнений, жизнь в ладу с самим собой).
18. Удовольствия, развлечения.

Проранжируйте данные ценности от наиболее значимой для вас (№ 1) до наименее значимой (№ 18) и предложите сделать то же самое близкому другу или родственнику, жениху или невесте, а затем вычислите коэффициент ранговой корреляции Спирмена для своих ответов. Полученное число покажет, в какой степени этот человек относится к жизни так, как и вы, может ли он считаться вашим единомышленником. Если вы не знакомы с математической статистикой, разберите приводимый ниже числовой пример, основанный на ответах двух студентов.

№ ценности	Ранги I	Ранги II	Разности рангов	Квадраты разностей	№ ценности	Ранги I	Ранги II	Разности рангов	Квадраты разностей
1	7	11	-4	16	10	4	16	-12	144
2	1	12	-11	121	11	16	15	1	1
3	10	1	9	81	12	18	14	4	16
4	5	4	1	1	13	14	17	-3	9
5	11	13	-2	4	14	12	8	4	16
6	9	3	6	36	15	6	2	4	16
7	8	5	3	9	16	2	10	-8	64
8	13	6	7	49	17	3	7	-4	16
9	17	9	8	64	18	15	18	-3	9

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Для расчета коэффициента ранговой корреляции в первый столбец вписаны номера ценностей от 1 до **18**, во второй — ранги этих ценностей, присвоенные первой студенткой, в третий — ранги ценностей, присвоенные второй студенткой. В четвертом столбце вычислены разности соответствующих рангов, в пятом — квадраты полученных чисел.

Осталось найти сумму чисел последнего столбца s (в нашем случае $s = 672$) и воспользоваться формулой для коэффициента ранговой корреляции $r = 1 - s/969$ (в нашем случае $r = 0,31$).

Как интерпретировать полученное число? Математики доказали, что оно не может быть больше 1 и меньше -1 . Если r примерно равно 1, то вы — единомышленники, если r близко к -1 , то ваши взгляды на жизнь противоположны, полярны. В рассмотренном выше примере ($r = 0,31$) можно утверждать, что, хотя девушки и не являются единомышленницами, их взгляды на жизнь совместимы и не противоречат сильно друг другу.

ГЛАВА 16

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Ключевые слова

*Психологическое образование.
Преподавание психологии в средней
школе. Психология подростка*

16.1. Индустриальная и организационная психология

Отделившись от философии, психология, как и многие другие научные дисциплины, стала искать приложение своим силам в окружающем мире, на практике. Первые обращения психологов к отбору персонала, рекламе или организации рабочих мест выглядели во многом случайными, личностно или ситуационно обусловленными (увольнением из университета за аморальное поведение, низкой зарплатой в вузе или потребностями отдельных бизнесменов или военных).

Однако в XX в., особенно во второй его половине, индустриальные и организационные психологи стали систематически предлагать свои услуги, доказали свою нужность и заняли обширную нишу на предприятиях и в организациях, в фирмах и органах власти, на производстве и в торговле, словом, всюду, где люди

занимаются общественно полезной деятельностью и где роль человеческого фактора (и ошибок) достаточно велика.

Внимание к человеку на работе во многом обусловлено тем, что персонал в развитых странах стал одним из крупнейших объектов инвестиций. Высокая и постоянно **растущая** оплата труда, огромные траты на поиск и отбор новых работников, их обучение и переобучение привели к тому, что каждый успешный предприниматель или дальновидный чиновник считает своим долгом оптимизировать эту статью расходов, что, разумеется, невозможно без специалистов-психологов.

Спектр интересов современных индустриальных и организационных психологов, инженерных психологов и психологов труда необычайно широк и включает в себя:

- отбор и оценку (эссесмент) персонала;
- организационную культуру и психологический климат;
- деловую и служебную этику;
- групповые процессы в организациях;
- человеческие факторы и эргономику;
- проектирование и анализ рабочих мест;
- мотивацию работников, менеджеров и служащих;
- трудовые отношения;
- лидерство и руководство;
- организационное поведение и развитие, управление изменениями;
- оценку результатов деятельности;
- качество трудовой (служебной) жизни;
- стратегическое планирование и корпоративную стратегию;
- стресс и менеджмент стресса;
- последовательное планирование;
- происшествия, здоровье и безопасность труда;
- планирование и развитие карьеры;
- компенсации, льготы, системы оплаты труда;
- менеджмент конфликта;
- психологию потребителя;
- удовлетворенность трудом (службой);

- развитие высших руководителей (топ-менеджеров) и многое другое.

Для удобства анализа перечисленное выше можно сгруппировать в шесть тематических блоков:

- организационное развитие и изменение (28 %);
- индивидуальное развитие (22 %);
- оценка результатов деятельности и отбор (33 %);
- подготовка и представление результатов (10 %);
- компенсации и льготы персонала (5 %);
- остальное (2 %).

Проценты в скобках дают представление о доле времени, затрачиваемого психологом на соответствующую работу.

В основе индустриальной-организационной психологии лежат три раздела психологии:

- *экспериментальная* психология, изучающая психологические феномены экспериментальными методами;
- *дифференциальная* психология, выделяющая, оценивающая и объясняющая индивидуальные различия между людьми;
- *инженерная* психология, ставящая целью приведение в соответствие проектирование устройств и условий труда возможностям человеческих органов чувств, психомоторных способностей, размеров тела, разумный комфорт, безопасность и удовлетворенность трудом.

Историю развития индустриальной-организационной психологии можно разбить на пять периодов времени:

- «доисторический» этап и **10-е** годы XX в.;
- 20-е и 30-е годы XX в.;
- 40-е годы XX в.;
- 50-е и 60-е годы XX в.;
- «современный» этап — от 1970 г. до наших дней.

Отличительной чертой всех этих периодов (и рассматриваемой ветви психологии) является то, что наука и практика шли нога в ногу: на вызовы практики наука неизменно давала достойный времени строгий ответ.

С известной долей условности первым индустриально-организационным психологом можно считать француза Альфреда Бине (A. Binet), в 1905 г. опубликовавшего совместно с Теодором Саймоном (T. Simon) первую шкалу интеллекта, предшественницу знаменитого IQ.

В это же время психологи начали осваивать вторую, ныне традиционную область: в 1903 г. Уолтер Скотт (W. Scott) опубликовал книгу, посвященную психологии рекламы.

Огромен вклад непсихолога Фредерика Тэйлора (F. Taylor), отца научного менеджмента, и Хьюго Мюнстерберга (H. Munsterberg), американца немецкого происхождения, в постановку «вечных» вопросов психологии труда.

Наконец, развитию индустриальной-организационной психологии на первом этапе сильно способствовала Первая мировая война, положившая начало массовым обследованиям новобранцев. Хотя усилия психологов не оказали большого влияния на исход войны, разработанные ими методы оценки и отбора персонала нашли широкое применение после войны в бизнесе и государственных структурах.

Второй этап — этап массового применения психологических методик на производстве — начался с первых разочарований. Оказалось, что работники, принятые по рекомендациям психологов, ничем не лучше тех, кто был принят без тестирования. Более того, было доказано, что под прикрытием научных методов иногда скрывалась дискриминация эмигрантов, людей другого цвета кожи.

Преодоление этих недостатков основывалось на изучении требований рабочих мест к человеку (Job Analysis) и понимании того, что нужно стремиться к соответствию между ними и способностями претендента на должность.

Самым известным исследованием этого времени, безусловно, является Хоторнский эксперимент, названный так по имени захолустного городка близ Чикаго, в котором тогда располагался завод компании Вестерн Электрик. В ходе многолетних экспериментов здесь выявили, что социальные факторы, такие как неформальные отношения между членами группы, отношение к ним

других работников, сам факт участия в эксперименте, оказывают существенное влияние на производительность труда.

Следующий этап тесно связан со Второй мировой войной, появлением новых видов вооружений, предъявивших повышенные требования к человеку. Прежде всего речь идет о летчиках и, соответственно, об *авиационной* психологии. Снова, как и после Первой мировой войны, разработанный психологами инструментарий нашел широкое применение в мирной жизни, в частности, в области *человеко-машинных систем*.

Важнейший теоретический вклад внес Курт Левин (K. **Lewin**), бежавший от Гитлера в **США** и разработавший **там** в рамках школы *групповой динамики* технику и методологию проведения контролируемого лабораторного эксперимента для исследования сложного группового поведения. Он ввел в научный и практический оборот тематику, остающуюся актуальной на протяжении полувека: стиль лидерства и его влияние на поведение членов группы; групповые нормы и психологическое давление группы; образование, развитие и распад малых групп; методы проведения групповых дискуссий и т. д.

В **50-е** и, особенно, 60-е годы XX в. на развитие индустриально-организационной психологии за рубежом (российские проблемы мы обсудим ниже) влияли как технологические изменения, так и движение за равные гражданские права. В психологию пришли маркетинговые идеи: как организации лучше обслужить клиента, как сделать пребывание на работе комфортным для работника, как определить миссию организации среди себе подобных.

Параллельно нарастала критика бездумного использования психологических тестов на производстве и в сфере образования, прямого обслуживания интересов владельцев в ущерб наемным работникам. В США она завершилась слушаниями в Конгрессе в **1954–1955** гг., на которых обсуждался вопрос о запрете использования психологических методов в организациях. К счастью, здравый смысл **возобладал**, был найден компромисс, состоявший в строгой регламентации их применения на основе «Технических рекомендаций по применению психологических тестов и диагностических техник» и «Этических принципов для психологов».

Нововведениями этого этапа стали появление *центров оценки*, усиление интереса к трудовой морали, удовлетворенности трудом, мотивации персонала. Выкристаллизовались девять основных теорий, лежащих в основе современной индустриально-организационной психологии (некоторые из них, к сожалению, по-прежнему доступны россиянам только в кратком изложении):

- 1) **Врума (Vroom, 1964)**;
- 2) Портера и Лоулера (Porter, **Lawler**, 1968);
- 3) Аткинсона (Atkinson, 1964);
- 4) **Локке (Locke, 1968)**;
- 5) Херцберга (Herzberg, 1966);
- 6) Маслоу (Maslow, 1954);
- 7) **Мак-Грегора (McGregor, 1960)**;
- 8) Дракера (**Drucker**, 1954);
- 9) Скиннера (Skinner, 1953).

Наконец, индустриально-организационная психология оформилась и в организационном плане: в 1973 г. в США возникло **SIOP** (Society for Industrial and Organizational Psychology) — Общество индустриальной и организационной психологии, сегодня объединяющее тысячи психологов из разных стран мира, в том числе и автора этих строк.

На современном этапе в развитых странах мира индустриальные и организационные психологи действуют в строго очерченных законом рамках, используя валидные и надежные, проверенные на практике инструменты, соответствующие статистическим стандартам и требованиям.

Точно так, как при разработке проблем дифференциальной психологии, психологам пришлось придумать *факторный анализ*, новые требования к тестам привели к появлению новой статистической техники, названной *мета-анализом*.

Как междисциплинарная дисциплина, индустриальная и организационная психология последовательно укрепляла связи с социологией, юриспруденцией, экономикой и связью (Интернетом, информационными технологиями).

Теоретический итог развития молодой науки подведен в «Справочнике по индустриально-организационной психологии», вышедшем несколькими изданиями в США и, увы, не переведенном до сих пор на русский язык.

Российские индустриальные и организационные психологи шли своим, особым и тернистым **путем**. Известный психолог Н. А. Левитов выделяет в развитии отечественной *психологии труда (промышленной психологии)* два этапа: «психотехнический» (примерно с 1925 г. до 1936) и «современный» (с начала пятидесятых годов до наших дней).

В 1921 г. в Москве под **председательством** В. М. Бехтерева — ученого мирового уровня — состоялась I Всероссийская инициативная конференция по научной организации труда (НОТ). К 1925–1927 гг. *психотехника* выделилась в отдельную отрасль психологии. Были организованы многочисленные лаборатории (в том числе и в Саратове), генерировалось огромное количество плодотворных идей, ею занимались талантливые молодые люди.

Однако, как видится со значительного временного расстояния, дифференциальный подход психотехников и педологов, работавших в сфере образования, не мог не прийти в противоречие с уравнительными принципами социализма. Постановление ЦК ВКП(б) 1936 г. с жутким названием «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» положило конец первому этапу развития психологии труда в России. Лаборатории были разгромлены, психологи лишились возможности заниматься любимым делом, некоторые из них завершили жизнь в ГУЛАГе.

Выше мы видели, что аналогичные по содержанию проблемы обсуждались и в США. У них есть объективные причины — это несовершенство психологического инструментария, естественное недоверие людей к тирании тестов, определяющих их судьбу. Увы, итог дискуссий оказался разным и, как показало время, не в нашу пользу. Последствия партийного решения 1936 г., использованной тактики выжженной земли не преодолены до сих пор и привели к большому отставанию от других стран.

Второе рождение психологии труда в России приходится на начало 50-х гг. Оно во многом связано с потребностями военно-промышленного комплекса и, прежде всего, авиационной и космической отраслей. Российские психологи внесли достойный вклад в изучение психологии летчика и космонавта в состояниях невесомости, при ориентации в кабине корабля и за его пределами, методов отбора и обучения специалистов.

Постепенно психологи вернулись на промышленные предприятия, в сферу образования и обслуживания, развернули работу по профориентации и профотбору, изучению удовлетворенности трудом и психологического климата коллективов. Однако эта работа держалась в основном на энтузиазме исполнителей и не предполагала наличия действенной обратной связи в виде повышения производительности труда, улучшения его оплаты, роста объема продаж, понижения отсева учащихся, уменьшения числа увольнений с работы или опозданий, сокращения численности «несунов» и хищений, увеличения безопасности труда.

Психологи занимались своим любимым делом, а производственники — своим, «давали план». Неудивительно поэтому, что с наступлением «перестройки» и началом затяжного экономического спада индустриальные психологи и социологи одними из первых лишились работы, как люди, совершенно не нужные на производстве.

Экономический кризис в России продолжается, и конца ему, к сожалению, не видно. На наших глазах возникают новые отношения собственности, устанавливаются новые связи между владельцами, хозяевами и наемными работниками, полным ходом идет информатизация производства и повседневной жизни людей, реклама преобразует ее. По-прежнему участие индустриального и организационного психолога в этих процессах, мягко говоря, несущественно.

Будем исходить из очевидного разумным людям: России предстоит вступить на путь, которым идут другие страны, принять участие в глобальном рынке Земли, научиться сотрудничать с людьми иной культуры и цвета кожи, образования и воспитания.

А значит, у индустриальных и организационных психологов есть повод для оптимизма — без работы они не **останутся**.

16.2. Клиническая психология

В комплексе наук о человеке клиническая **психология**, с одной стороны, реализует связь теоретических и практических областей человекознания, а с другой — непосредственную связь с мировоззрением и философским осмыслением человеческого бытия.

Клиническую психологию в наиболее общей форме сегодня можно определить как прикладную отрасль психологической науки, преследующую следующие цели:

- изучение психических факторов, влияющих на развитие болезней, их профилактику и лечение;
- изучение влияния тех или иных болезней на психику;
- изучение психических проявлений различных болезней в их динамике;
- изучение характера отношений больного человека с окружающей его средой;
- **наконец**, разработку и изучение психологических методов воздействия на психику человека в целях лечения и сохранения его здоровья.

В настоящее время разработанными являются такие разделы, как нейропсихология и патопсихология.

Нейропсихология (А. Р. Лурия, Е. Д. Хомская, Л. С. **Цветкова**) развивалась в тот период, когда неврология стала особенно отчетливо ощущать необходимость в новых, дополнительных приемах исследования больного; в методах, позволяющих получить значительно большую информацию о нарушениях, вызванных очаговым поражением мозга.

Известно, что невропатолог обладает относительно ограниченными возможностями исследования больного. Исследование чувствительности, рефлекторной сферы, тонуса и движений позволяет ему описать ряд очень четких и полностью надежных симптомов. Однако зоны больших полушарий, непосредственно свя-

занные с этими процессами, составляют лишь сравнительно небольшую часть головного мозга. Едва ли не две трети мозговой коры — ее вторичные и третичные зоны — определяют организацию сложных форм психической деятельности. Их поражение ведет не к нарушению чувствительности и движений, тонуса и рефлекторной сферы, а к дезорганизации сознательной деятельности человека, принимающей различные формы в зависимости от расположения и размера патологического очага.

Именно это обстоятельство вызвало острую необходимость в разработке новых экспериментально-психологических методов, позволяющих более детально изучить изменения психологических процессов, возникающих при поражении указанных зон коры мозга, описать их различные формы.

Отечественная нейропсихология рассматривает психологические процессы как сложные формы деятельности, включающие в свой состав движущие мотивы и цели. Есть все основания считать, что эти функциональные системы осуществляются целыми ансамблями совместно работающих зон мозговой коры и ближайшей подкорки, каждая из которых вносит свой вклад в тот или иной вид психологической деятельности.

Нарушение каждого сложного психического процесса может возникнуть и в результате поражения глубинных структур мозга (функционального блока, обеспечивающего тонус коры и устойчивости мотивов), и отдельных зон коры, обеспечивающих получение информации от органов чувств, ее анализа и синтеза. Наконец, причиной этих нарушений может быть поражение лобных отделов мозга, дающих возможность создавать сложные устойчивые программы поведения и обеспечивать контроль за выполняемыми действиями. И только детальное описание особенностей этих нарушений (иначе говоря — квалификация симптома) дает возможность решить вопрос о локализации очага, вызвавшего нарушение. Основную цель нейропсихологии, т. о., можно определить как задачу квалификации симптома.

Одной из важнейших задач клинического нейропсихологического исследования является разработка методов восстановительного обучения с ее применением в практической работе по реабилитации больных с локальным поражением мозга. Нейро-

психологическое исследование позволяет также подойти к оценке эффективности лечения в условиях динамичного наблюдения до и после операции, а также при медикаментозном, рентгено-**терапевтическом** и других методах лечения больных с локальным поражением мозга (при опухолях, травмах, кровоизлияниях, аневризмах и т. д.). Вместе с тем результаты нейропсихологического диагностического исследования могут использоваться и при оценке трудоспособности больного, степени его **инвалидизации** и составления прогнозов о возможностях трудовой и социальной реабилитации.

В последнее время нейропсихологические методы стали внедряться во внеклиническую сферу, в частности, в анализ проблем школьной неуспеваемости. Школьная неуспеваемость имеет многопричинную обусловленность. Затруднения в учебе могут быть вызваны недостаточной сформированностью отдельных функциональных систем психики. Это может быть следствием внутрисемейных отношений, плохими условиями жизни. Возникающие вследствие этого трудности обучения могут иметь преходящий характер, но в то же время их следует обязательно учитывать.

Другая причина — это минимальные мозговые дисфункции (ММД), являющиеся следствием патологии беременности и родов, наследственных и экологических, перенесенные в раннем детстве заболевания, черепно-мозговые травмы. По данным различных авторов, количество детей с ММД составляют 30 % в популяции.

Подобная декомпенсация обнаруживается и приводит к сбоям в учебной деятельности не только (и не всегда) у детей 6—7 лет, но и позднее — в возрасте 9 и **11–12** лет. В это время ребенок сталкивается с резким возрастанием школьных нагрузок. Все это требует специальной диагностической и коррекционной работы.

Патопсихология (Б. В. **Зейгарник**, С. Л. Рубинштейн, Ю. Ф. Поляков), возникшая на границах психологии и психиатрии, тесно связана с созданием экспериментально-психологических лабораторий при психоневрологических клиниках в Петербурге, Москве, Харькове, Казани и формированием отечественной школы патопсихологического эксперимента

Общая психопатология как раздел медицины изучает наиболее типичные симптомы и синдромы болезненных состояний. Патопсихология занимается исследованием структуры той или иной формы нарушения психической деятельности, исследованием закономерностей распада в их сопоставлении с нормой. Разрушая психическую деятельность человека, болезнь изменяет часто прежде всего личностный компонент, мотивационную сферу, эмоциональные проявления, ценностные ориентации. Материал патологии позволяет подойти ко многим теоретическим вопросам, их опосредованному строению, проблемам смены ведущей деятельности, целобразования.

Качественный анализ, возможность ретроспективного анализа жизненного пути человека до болезни (анамнез), с одной стороны, и возможность прослеживания текущей жизни больного, с другой, позволяют выявить некоторые условия формирования и развития конкретной жизнедеятельности индивида и вскрыть закономерности его мотивационно-потребностной сферы. Так, например, исследования некоторых форм деградации личности больных алкоголизмом показали, каким образом ситуативно возникающие мотивы могут при определенных условиях переформироваться в устойчивые патологические влечения (Б. С. Братусь, **1974**). Исследование больных нервной анорексией, проведенные М. А. Каревой (**1975**), показали, как при определенных жизненных условиях у девушек-подростков может возникнуть анти-витальная деятельность — целенаправленное голодание вплоть до нарушения жизненных функций. В ряде работ экспериментально показано, что формирование «аномальной личности» у больных шизофренией происходит вследствие сужения круга мотивов, разрыва их смыслообразующей и побудительной функций (М. М. Коченов, **1970, 1972**).

Нередко в качестве механизма личностных изменений выступает нарушение подконтрольности поведения, критической оценки собственных поступков (Б. В. Зейгарник, **1962**, Е. Т. Соколова, 1989). Решение традиционных для условий психиатрической клиники задач связано прежде всего с дифференциальной

диагностикой, оценкой структуры и степени нервно-психических расстройств, диагностикой психического развития, оценкой динамики нервно-психических нарушений и учетом эффективности терапии, экспертными задачами.

Развитие концепции реабилитации в медицине дополнило задачи медицинской психологии исследования личности, социальных позиций больного в целях получения данных для проведения работы по психокоррекции и реабилитации больных. Процесс реабилитации при этом не должен ограничиваться относительно узкими рамками мероприятий, имеющих своей целью восстановление отдельных функций. Этот процесс понимается (М. М. Кабанов) как системная деятельность, направленная на восстановление личного и социального статуса больного особым методом, главное содержание которого состоит в опосредовании через личность лечебно-восстановительных воздействий и мероприятий.

Такое понимание реабилитации обусловило актуальность разработки третьего, чрезвычайно важного **раздела** клинической психологии, который может быть определен как психологические основы психотерапии и реабилитации (М. М. Кабанов, Б. Д. Карвасарский). Этому способствует экспансия психотерапии и ее методов во внеклиническую среду.

16.2.1. Психологические основы терапии

В современной литературе указывается четыре основные модели психотерапии:

- как метод лечения, влияющий на состояние и функционирование организма в сфере психических и соматических функций, — медицинская модель;
- как метод, приводящий в действие процесс научения, — психологическая модель;
- как метод манипулирования, носящий характер инструмента и служащий целям общественного контроля, — социологическая модель;
- как комплекс явлений, происходящих в ходе взаимодействия между людьми, — философская модель.

Развитие психотерапии тесно связано с разработкой учения о личности и закономерностях ее функционирования. Достаточно отметить, что само становление взглядов на личность в психоанализе, экзистенциально-гуманистической психологии во многом основывалось на психотерапевтической практике.

В нашей стране развитие психотерапии связано с работами одного из основателей отечественной медицинской психологии А. Ф. Лазурского (1923). В дальнейшем это направление исследований продолжено В. Н. Мясищевым, в работах которого раскрывается психологическая сущность отношений в структуре личности. Психология отношений в нашей стране является основой для разработки учения о неврозах и патогенетической, личностно-ориентированной (реконструктивной) психотерапии.

В работах Б. В. Зейгарник, ее учеников и сотрудников были намечены несколько основных направлений анализа личности с позиции психологии деятельности, вошедших в концепцию системы личностно-ориентированной психотерапии:

- характеристика преморбидной личности — сформированность иерархии мотивов, их широта, динамика, содержание ведущей деятельности;
- анализ основных противоречий, возникающих в развитии личности заболевшего человека — внутри смысловой системы личности, противоречия между операциональной и смысловой сторонами деятельности, несоответствие между уже сложившимся представлением о себе и необходимостью его изменения в связи с болезнью и др.;
- характеристика основных перестроек личности, связанных с болезнью; изменение иерархии мотивов, сужение их сферы, изменение опосредованности деятельности.

Разработка проблем общения и закономерностей восприятия людьми друг друга важна для различных областей психотерапии, в особенности для групповой психотерапии, чтобы добиться эффективных методов «социально-психологического тренинга», направленных на развитие коммуникативных и социально-перцептивных способностей инвалида. Все это необхо-

димо для организации полноценного и продуктивного взаимодействия между людьми при решении лечебных, психологических и психопрофилактических задач, поиска путей оптимизации взаимоотношений между врачом и другим медицинским персоналом, с одной стороны, и пациентом, с другой (Б. Д. Карвасарский 1975, М. М. Кабанов 1978, В. А. Ташлыков 1984).

По мнению А. А. Бодалева, способность к общению характеризует следующие моменты: во-первых, способность разбираться в людях и верно оценивать их психологию; во-вторых, адекватно эмоционально откликаться на их поведение и состояние и, в-третьих, выбирать по отношению к каждому из них такой способ обращения, который, не расходясь с требованиями морали, в то же время наилучшим образом отвечал бы их индивидуальным особенностям.

Таким образом, психотерапия реализует имеющиеся достижения психологии личности в решении практических задач.

16.2.2. Психосоматическое направление

На выделение в качестве четвертого, самостоятельного раздела клинической психологии претендует комплекс проблем, относящихся к исследованию природы, методов лечения и предупреждения так называемых психосоматических заболеваний (В. В. Николаева, Е. Т. Соколова, А. Ш. Тхостов), значимость которых в структуре заболеваемости населения постоянно возрастает.

Психосоматические заболевания не являются однородной группой. Основная группа психогенных заболеваний — неврозы — являются **главным** образом реакцией личности на субъективно трудную для нее ситуацию, поэтому для понимания их природы, а следовательно, и организации системы лечения и профилактики необходимо в большей мере учитывать условия внутрисемейного воспитания и формирования личности.

В возникновении психосоматических заболеваний, например ишемической болезни сердца, соотношение биологических и психологических механизмов куда более сложно. Нарушение системы отношений личности выступает здесь скорее в качестве про-

межучточного звена, опосредующего для больного субъективное восприятие, как правило, объективно трудной стрессовой ситуации. К психосоматическим заболеваниям относятся такие распространенные нозологии, как бронхиальная астма, инфаркт миокарда, ишемическая болезнь сердца, сахарный диабет, язвенная болезнь и др.

Практика соматической медицины выдвигает перед психологией большой круг исследований, прежде всего касающихся психологии личности. Знание личностных особенностей заболевшего человека необходимо клиницисту для определения прогноза заболевания, для выработки правильной тактики терапевтических воздействий.

Для этого необходимо решение целого ряда психологических проблем: изменение ведущей деятельности; формирование новой ведущей деятельности, замещающей прежнюю, измененную или распавшуюся в процессе заболевания, осознание своей болезни. Всякое тяжелое (особенно хроническое) заболевание ставит препятствия на пути реализации мотивов деятельности. При этом для судьбы человека и для его заболевания небезразлично, какая деятельность ограничивается — ведущая или подчиненная. Именно в момент тяжелого заболевания и выявляется в полной мере, какая по содержанию деятельность была ведущей для человека.

Фундаментальной для данной области исследований остается психосоматическая проблема, которая разрабатывается прежде всего в русле психоаналитически ориентированных исследований.

Попытка построения объяснительной модели влияния психических факторов на развитие и течение соматических клинических синдромов в нашей стране была предпринята Ф. Б. Бассиным. Он считал, что происхождение и течение болезни зависят от активности отношения человека к окружающему его миру, к себе, к жизни в целом.

Центральным направлением таких исследований является поиск особого психического качества, являющегося фактором, predisposing к возникновению психосоматической патологии,

влияющим на течение и лечение заболеваний. Последней во времени попыткой подобного рода является выделение и описание феномена алекситимии (В. В. Николаева, 1997).

Согласно имеющимся в литературе описаниям, **для лиц с алекситимией** характерно особое сочетание эмоциональных, когнитивных и личностных проявлений. Эмоциональная сфера этих пациентов отличается слабой дифференцированностью. Они обнаруживают неспособность к распознаванию и точному описанию как собственного эмоционального состояния, так и других людей. Когнитивная сфера лиц с алекситимией отличается недостаточностью воображения, преобладанием наглядно-действенного мышления над абстрактно-логическим, слабой функцией символизации и категоризации в мышлении. Личностный профиль этих пациентов характеризуется некоторой примитивностью жизненной направленности, инфантильностью и, что особенно существенно, недостаточностью функции рефлексии, т. е. возможности делать объектом анализа самого себя. Совокупность перечисленных качеств приводит к чрезмерному прагматизму, невозможности целостного представления собственной жизни, дефициту творческого отношения к ней, а также трудностям и конфликтам в межличностных отношениях. Последнее усугубляется еще и тем, что **на фоне** низкой эмоциональной дифференцированности у них в ряде ситуаций с легкостью возникают кратковременные, но чрезвычайно резко выраженные в поведении аффективные срывы, причины которых они сами плохо осознают. Ограниченные возможности понимания себя становятся значительным препятствием в психотерапевтической работе с этими больными. Проблема саморегуляции здесь тесно связана еще с одной актуальной для медицинской психологии клинической ситуацией — проблемой суицидального поведения.

16.2.3. Психология здоровья

В последние годы формируется новое научное направление — психология здоровья. Специалистам предстоит только определить дефиниции, предмет, цели, задачи, классификацию методов и т. д.

Она включает в себя не только предупреждение развития психической или соматической патологии. Главной целью ее является всестороннее совершенствование человека.

Цель психологии здоровья — это сохранение, укрепление и развитие духовной, психической, социальной и соматической составляющих. Таким образом, жизнеспособность психологии здоровья определяется не столь анализом глубин человеческого поведения, сколь изучением высот, которых каждый индивидуум способен достичь.

К задачам психологии здоровья можно отнести следующие:

1. Повышение уровня психической культуры.
2. Повышение уровня культуры общения — степени совершенства в области внутренней и внешней коммуникаций.
3. Определение путей и условий для самореализации, раскрытие своего творческого и духовного потенциала.

Все эти задачи интегрируются в процессах развития и обогащения личности и могут включать три аспекта работы: самопознание, самовоспитание, самоосуществление.

Психология здоровья в своей теории и практике ставит запрельные задачи, выходя на уровень решения эстетических проблем

16.2.4. Психологическая служба в здравоохранении

Клиническая психология в настоящее время в нашей стране претендует на создание и развитие психологической службы в системе здравоохранения. Медицинские психологи работают в психиатрии, неврологии, нейрохирургии, дефектологии, наркологии, соматической медицине, семейных детско-подростковых консультациях, учреждениях народного образования и социального обеспечения.

Учитывая реальное положение ~~дса~~ в отечественной медицине, представляется необходимым выделить следующие приоритетные направления в развитии медико-психологической службы:

1. Создание широкой сети детской и подростковой медико-психологической службы с целью диспансеризации детей дошкольного возраста, консультирования родителей по проблемам

аномалии развития, воспитания детей и подростков с соматическими и психическими расстройствами, отклоняющимися формами поведения.

2. Создание службы психологического обеспечения профилактики нервно-психических расстройств, алкоголизма, наркомании, хронических инфекционных заболеваний и формирования здорового образа жизни.

3. Организация в структуре экстренной медицинской помощи службы экстренной медико-психологической помощи лицам, пострадавшим в природных и технологических катастрофах, социальных конфликтах.

16.3. Юридическая психология

Юридическая психология как наука возникла на стыке психологических и юридических наук. Она включает в себя правовую психологию (изучающую психологические аспекты правовой социализации личности), криминальную (рассматривающую психологию личности преступника и преступного поведения, индивидуальной и групповой преступности), судебную (рассматривающую психологию следственной и судебной деятельности) и пенитенциарную (исправительную).

Теоретическая и практическая деятельность специалиста в настоящее время, в современных социальных условиях требует применения психологических познаний как при анализе психологических аспектов правовых явлений, — правосознания и правотворчества, так и в следственной и судебной деятельности, при проведении мероприятий по профилактике преступности и ресоциализации лиц, совершивших преступления.

Понимание закономерностей человеческой психики позволяет специалисту более эффективно организовать деятельность, психологически грамотно построить взаимоотношения с людьми, уяснить причины нарушения норм в этих взаимоотношениях. Кроме того, ряд норм закона требует специального применения психологических знаний для анализа правозначных ситуаций,

в частности, при назначении **судебно-психологических** экспертиз в судопроизводстве.

Рассмотрим конкретнее отрасли **юридической** психологии и области их практического применения.

16.3.1. Криминальная психология

Предмет исследования **данной** науки — процесс криминализации, психологический анализ личности преступника, история изучения отклоняющегося поведения.

Реалии социальной жизни в современном российском обществе настоятельно указывают на необходимость изучения причин формирования личности преступника. Масштабные социально-экономические и политические преобразования, осуществленные в нашей стране в последнее десятилетие, имели не только позитивные, но и негативные последствия. К числу таковых следует в первую очередь отнести рост преступности.

Особенно интенсивно растет подростковая преступность. По данным МВД РФ, каждый десятый преступник в стране — подросток. При этом пик подростковой преступности приходится на возраст 14 и 17—18 лет. Рецидив подростковой преступности составляет 80 %. Характерной чертой преступности несовершеннолетних и подростков является ее групповой характер. Доля групповых преступлений подростков составляет 70—75 %. Группа сверстников в подростковом возрасте — основной институт социализации. В ней происходит усвоение образцов мужского полоролевого поведения, группа удовлетворяет потребность в общении, усвоении социального опыта. Кроме того, в неформальные группы, организованные по месту жительства, чаще тянутся подростки, испытывающие проблемы внутри семьи. В подростковом возрасте возрастает чувствительность к оценкам и мнениям группы или отдельных ее представителей.

Кроме того, в неформальные асоциальные группы чаще всего тянутся подростки, испытывающие проблемы в формальных (школе, техникуме, **ПТУ**, на месте работы) группах в связи с их

непризнанностью, изоляцией, отвержением либо конфликтностью, агрессивностью.

Криминологи прогнозируют рост подростковой преступности в начале третьего тысячелетия. Средний прирост ее может находиться в пределах 2—5 % в год.

Качественно меняется характер преступности несовершеннолетних; в настоящее время она отличается высокими степенью организованности и уровнем криминальной активности, широкой социальной базой, интенсивной динамикой (обгоняет темп прироста преступности взрослых в 2—2,5 раза), участием подростков в преступной деятельности совместно со взрослыми, изменением структуры преступности несовершеннолетних в сторону корыстных и насильственных преступлений.

Неблагоприятная внутрисемейная ситуация — важнейший фактор в процессе криминальной социализации подростка. По данным статистики, в 30 % случаев подростки-правонарушители воспитываются в неполных семьях. Неправильное воспитание, в частности, применение физического насилия, — второй фактор в структуре противоправного формирования личности. Достоверно установлено, что жестокое обращение с ребенком в семье увеличивает его агрессивность в отношениях со сверстниками (Р. Берджесс), а также способствует развитию насильственных форм поведения в более зрелом возрасте (С. Widow, R.M. Hitchcock, P. Kangas). Проблемные семьи, характеризующиеся постоянной конфликтной атмосферой, а также псевдоблагополучные, в которых внешнее благополучие значительно расходится с нравственным содержанием, также способствуют процессу криминализации подростков, отчуждению от семейной структуры и погружению в мир преступности.

Указанные моменты — одни из важнейших в процессе правовой социализации личности, являющейся предметом изучения правовой психологии. Кстати, система социальных норм, в структуру которых входят и правовые, усваивается ребенком также в процессе общения с группами сверстников в школе, по месту жительства,

в процессе взаимодействия с людьми, обществом в целом, в рамках различных социальных групп.

Формирование личности преступника — многомерный и многофакторный феномен, в котором участвуют различные переменные — биологические, психологические, социальные, культурологические и другие. В зависимости от того, какой из указанных переменных отдается предпочтение, выделяются соответственно теории (концепции) преступности. Представители биологического направления рассматривают биологические факторы в качестве ведущих (Ч. Ломброзо, У. Шелдон, А. Прайк).

Ч. Ломброзо указывал на наличие в популяции преступников так называемых «врожденных преступников» — людей, самой природой запрограммированных на совершение преступлений. Они, согласно Ч. Ломброзо, имеют определенные черты: узкую лобную кость, глубоко посаженные глаза, выступающие надбровные дуги, массивную челюсть, диспластичный череп и т. п. Указанные физические черты сочетаются с психологическими: агрессивностью, враждебностью, безразличием к страданиям других, эгоизмом, хвастовством и др. В силу биологической детерминации указанных черт такие люди, согласно Ч. Ломброзо, не поддаются воспитанию и какому-либо благотворному сознательному **ВЛИЯНИЮ**.

У. Шелдон, классифицировавший людей по характеру и особенностям конституции на мезоморфов, эктоморфов и эндоморфов, пришел к выводу о большей склонности мезоморфов к правонарушениям. **Мезоморфы** — люди с хорошо развитым костно-мышечным аппаратом, длинными и сильными конечностями, широкой грудной клеткой. В психологическом плане они отличаются выносливостью, агрессивностью, склонностью к соперничеству, любят риск, азарт и приключения. Согласно А. Прайку, к правонарушениям склонны мужчины, имеющие в своем хромосомном наборе дополнительную Y-хромосому. Кроме того, они отличаются высоким ростом и низким интеллектом. Однако критики этой теории указывают на то, что указанная группа лиц совершает по преимуществу преступления мелкие, не имеющие

высокой социальной опасности. В тяжких и насильственных они обвинялись достаточно редко.

Биологические концепции, однако, несмотря на их кажущуюся простоту и определенность, носят ограниченный и малоэвристичный характер и не могут объяснить феномен преступности как многомерное явление.

Психологические концепции ориентированы на поиск черты или совокупности черт, ответственных за преступное поведение. Так, психоаналитики указывают на категорию «преступников с чувством вины». Эти люди испытывают выраженную склонность к разрушению и, осознавая это, бессознательно стремятся быть наказанными обществом, поскольку стали бессильны контролировать собственные агрессивные импульсы. В отдельных случаях эта теория объясняет поведение некоторых преступников, «случайно» оставляющих на месте преступления свои вещи, по которым органы правопорядка их идентифицируют.

В свое время исследователи криминального поведения ориентировались на поиск так называемой «преступной» черты. Однако их поиски не увенчались успехом. Такой черты не найдено: представители преступного мира обладают самым разнообразным набором черт и их сочетаний. Следует подчеркнуть, однако, что сочетание черт, составляющих структуру личности психопата (социопата), таких как высокая агрессивность, импульсивность, подозрительность, враждебность, низкий моральный уровень, высокий эгоцентризм, в отдельных случаях следует рассматривать в качестве факторов риска отклоняющегося (противоправного) поведения.

Социологические концепции рассматривают социальный фактор в качестве детерминанты противоправного поведения. Так, Э. Дюркгейм рассматривает аномию — состояние дезорганизации общественных **норм** и ценностей — в качестве основного фактора личностной дезорганизации. Человек, выстраивая свое поведение, ориентируется на нормы, являющиеся общепризнанными в обществе. Исходя из этого, он прогнозирует **также** поведение других. В периоды общественных потрясений, социальных,

политических и экономических кризисов нормы разрушаются, трансформируются, меняются. В такой ситуации человек затрудняется адекватно выстроить свое поведение, он испытывает внутреннюю дезорганизацию, следствием которой может стать отклоняющееся, в том числе и противоправное, поведение. Р. Мертон рассматривает противоправное поведение как результат несоответствия целей и средств. Человек может добиваться социально одобряемой цели (например, стать материально обеспеченным), однако он при этом ограничен в средствах достижения этой цели. В современном обществе в качестве таковых могут рассматриваться образование, наличие соответствующего места работы и т. п.

В таком случае противоправное поведение может стать средством достижения цели.

Культурологические концепции рассматривают влияние субкультуры на формирование противоправного поведения личности. Так, формирование личности в рамках криминальной субкультуры способствует ее вхождению в преступный мир, усвоению криминальных норм и ценностей. Теория Э. Сатерленда указывает на то, что происходит это благодаря механизму эмоциональной идентификации личности с совокупностью указанных норм.

Описанные выше концепции представляют интерес с точки зрения понимания преступности, ее причин и генезиса. Однако каждая из них может объяснить лишь определенную область феномена преступности как социального явления.

Судебная психология изучает психологические аспекты следственной и судебной деятельности: профессиональные качества и психологию лиц, осуществляющих производство по делу, психологию подозреваемого и обвиняемого, потерпевшего и свидетеля (включая малолетних и несовершеннолетних).

В рамках данной области исследования изучают психологию следственно-поисковой деятельности при недостатке исходной информации, психологические приемы установления истины, диапазон правомерного психического воздействия в различных следственных ситуациях.

Ряд норм предполагает необходимость психологического анализа определенных правозначных **ситуаций**. В таких случаях назначается судебно-психологическая экспертиза. Область действия судебно-психологической **экспертизы** — при установлении данных о возможной умственной отсталости несовершеннолетнего (которая не связана с душевным заболеванием); при выяснении способностей свидетелей и потерпевших правильно воспринимать обстоятельства, имеющие значение для дела, и давать им правильную оценку в своих показаниях; при диагностике личностных свойств обвиняемых, свидетелей и потерпевших.

В рамках **пенитенциальной психологии** изучается личность осужденного, степень его криминальной зараженности, особенности адаптации личности к местам лишения свободы, деформации личности, возникающие в результате пребывания в местах лишения свободы.

Резюме 16-й главы

Внимание к психологическим проблемам человека на работе во многом обусловлено **тем**, что роль человеческого фактора и плата за возможные ошибки людей в результате научно-технического прогресса кардинально изменились, а также тем, что персонал в развитых странах стал одним из крупнейших объектов инвестиций.

Основными направлениями современной индустриальной и организационной психологии являются развитие и изменение организации, индивидуальное развитие работников, оценка результатов их деятельности и отбор; обработка, подготовка и представление результатов.

В основе индустриально-организационной лежат экспериментальная, дифференциальная и инженерная психологии. Ее теоретические основы заложены в **трудах** Врума, Портера и Лоулера, Аткинсона, Локке, Херцберга, **Маслоу, Мак-Грегора**, Дракера и Скиннера.

Широкое применение методов индустриально-организационной психологии на практике, как показывает исторический

опыт, повсеместно приводит к протестам населения. За яркими эмоциональными проявлениями стоят объективные причины: несовершенство психологического инструментария и естественное недоверие людей к тестам, определяющим их жизнь. Судьба индустриально-организационной психологии решается тем или иным образом, в зависимости от социальных и культурных традиций людей, облеченных правом принимать решения.

Клиническая психология изучает психические факторы, влияющие на развитие болезней, их профилактику и лечение; влияние тех или иных болезней на психику; проявления различных болезней в их динамике; характер отношений больного человека с окружающей его средой; в ней разрабатываются и изучаются психологические методы воздействия на психику человека в целях лечения и сохранения его здоровья. В последние годы формируется новое направление — психология здоровья.

Юридическая психология включает в себя правовую, криминальную, судебную и пенитенциарную психологии.

Вопросы для самоконтроля к п. 16,2

1. Перечислите основные направления клинической психологии.
2. Каковы задачи нейропсихологии?
3. Каковы задачи патопсихологии?
4. Что такое реабилитация?
5. Назовите основные модели психотерапии.
6. Назовите психологические направления изучения личности в отечественной психотерапии.
7. Назовите психологические проблемы психосоматических заболеваний.
8. Назовите задачи психологии здоровья.
9. Назовите приоритетные направления развития медико-психологической службы.

Литература к п. 16.2

1. **Зейгарник Б. В., Братусь Б. С.** Очерки по психологии аномального развития личности. МГУ, 1980.

2. Медицина и психология. М., **1978**.
3. *Николаева В. В.* Влияние хронической болезни на психику. МГУ, **1987**.
4. Психотерапевтическая энциклопедия. СПб., 1998.
5. *Соколова Е. Т.* Самосознание и самооценка при аномалиях личности. МГУ, 1989.
6. *Братусь Б. С.* К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. **1997**. № 5. С. 3—20.

ГЛАВА XVII

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НАСЕЛЕНИЯ

Ключевые слова

Индустриальная психология.

Организационная психология.

*Психотехника. Клиническая
психология. Юридическая психология*

Практикующий психолог постепенно становится столь же необходимым специалистом, как учитель или врач. Однако это не значит, что люди меньше сами должны помогать друг другу в решении жизненных задач. Эта необходимая само- и взаимопомощь тем эффективнее, чем шире и лучше поставлено изучение психологии в школах и вузах и чем выше психологическая грамотность населения. Некоторые важные аспекты этой многогранной проблемы рассмотрим в данной, заключительной главе учебника.

17.1. О преподавании психологии в школе и вузе

Опыт последних лет ясно свидетельствует о необходимости восстановления психологии в правах одного из основных пред-

метов школьного обучения, наряду с родным языком, физикой, математикой и биологией.

Сначала в Саратове, а потом в Москве в 1997–1998 гг. прошли три конференции психологов, обобщившие опыт последних лет и поставившие эту проблему как первоочередную [2, 3, 4, 6]. И мировой, и российский опыт, в том числе дореволюционных гимназий и духовных семинарий, однозначно свидетельствуют о том, что одной житейской психологии мало.

Чтобы грамотно решать жизненные задачи в современном обществе, необходимо нарастающим темпом вооружать учащихся, учителей и родителей научными знаниями о природе психики и об эффективных методах самоконтроля и саморегуляции в целях самоактуализации личности и достижения успеха во всех сферах жизни.

Сбывается пророчество академика В. И. Вернадского о вступлении человечества в новую, психозойскую эру. Психологические знания все более необходимы не только профессионалам: учителям, врачам, менеджерам или политехнологам и специалистам по рекламе, но и каждому человеку в его повседневной жизни — ребенку и взрослому.

Для нашего будущего безразлично, кто будет учить нас психологии. По некоторым данным, в современной России практикуют до 400 тысяч магов, волшебников, экстрасенсов и колдунов. Мировой опыт показывает, что никакими запретами и уговорами нельзя достичь полного успеха в борьбе с суевериями. Природа, в том числе природа человека, не терпит пустоты. Если у человека нет настоящих знаний, он не может устоять против тех суррогатов, которые ему подсовывают предприимчивые торговцы дурманом.

Сейчас, пожалуй, не осталось в России газет, которые не печатали бы астрологических «прогнозов». Газеты не виноваты. Они печатают то, что люди хотят читать.

Психика вообще, взаимовлияние людей друг на друга, в частности и в особенности, — это несомненное чудо, но чудо реальное, подчиняющееся вполне определенным законам. Человек,

знакомый с законами, по которым функционирует психика, происходит общение **людей**, формирование у них симпатий или антипатий, — хозяин положения, в противном случае он становится легкой добычей недобросовестных, алчных и неграмотных **«помощников»**.

Как свидетельствует Стефан Цвейг, в свое время Марк Твен написал книгу, чтобы уберечь американцев от лжепророка Мэри Беккер-Эдди. Результат таков: **целительница** умерла миллионершей, а ее последователи практикуют в США и поныне. К счастью, до России они пока не добрались.

Опыт М. Б.-Эдди в осовремененном виде полунауки и полуреигии (саентологии) блестяще развил другой американец — Рон Хаббард. Несмотря на попытки уголовного преследования, хаббардовщина (дианетика) цветет во всем мире, включая Россию. Повторим: единственным радикальным средством преодоления невежества людей и их защиты от лже- и псевдонаук является изучение научной картины мира, которая не должна быть только физической. Она должна включать и человека с его психикой, а не только физиологией.

Конечно, учиться не всегда легко и приятно, учеба — это тоже труд. Но никто по этой причине не отменяет ни среднего, ни высшего образования.

Что надо знать о психологическом образовании? Вопрос первый — *у кого учиться?*

Кто должен (может, вправе) преподавать психологию? Несколько лет назад это был самый трудный вопрос. Не прижившиеся в школах курсы «Этика и психология семейной жизни» и «Психология выбора профессии» не состоялись из-за отсутствия преподавателей-психологов. Нельзя сказать, **что** вся эта ситуация в прошлом. Тем не менее **она** рке не тупиковая, а, напротив, обнадеживающая.

Более 80 университетов сегодня готовят профессиональных психологов. Сотни учителей, врачей и других специалистов с энтузиазмом изучают психологию как вторую специальность. В большинстве школ уже трудятся профессиональные психологи. Наконец, почти в каждой школе, больнице и поликлинике,

армейской части и отделении милиции теперь есть штатные психологи. В ближайшее время число их будет увеличиваться, в том числе и в службах спасения.

Истины ради надо сказать, что ни учебники, ни методическая работа, ни обмен опытом и другие необходимые для успеха дела условия пока не созданы. Отставание психологии по этим вопросам от традиционных для школы предметов еще огромно. Однако дорогу осилит идущий. Какие-то шаги уже делаются, и есть надежда на их ускорение.

Вопрос второй — *чему учить ?*

К сожалению, он не праздный. Отмена преподавания психологии в школе в 1917 г. породила в России широчайше распространившееся мнение, согласно которому психология — не наука (во всяком случае, пока еще не наука). Вот, дескать, созреет она, как наука, тогда и введем ее преподавание.

Правда, почти во всех гимназиях, лицеях и во многих общеобразовательных школах руководство, родители и дети думают иначе и прилежно изучают различные психологические курсы. Но предрассудок о ненаучности научной психологии живуч, в том числе даже среди некоторых профессоров вузов.

Какова ситуация на самом деле? Научная психология действительно молода по сравнению с другими науками, но тем не менее к настоящему времени достигла настолько впечатляющих успехов, что считать ее недозревшей до задач дидактики средней школы наивно и, попросту говоря, неграмотно.

Проще всего оценить содержание нашего учебника и прикинуть: есть ли о чем рассказать школьнику и насколько глубже и лучше удалось бы освоить курс психологии студенту, если бы он был к нему подготовлен заранее, еще в школе?

Спросите, например, преподавателей технического вуза, можно ли подготовить инженера из абитуриента, который в школе не изучал ни физики, ни математики? Вам уверенно ответят: конечно же, нельзя! А с психологией дело обстоит именно так: с этой важнейшей наукой юноши и девушки знакомятся впервые на студенческой скамье (даже будущие психологи!).

Даже профессора вузов, если они в свое время серьезно не изучали психологию (а таких абсолютное большинство, и в этом нет их вины), до недавнего времени склонны были считать, что можно готовить учителей, врачей, юристов и других специалистов без школьных знаний о ней (нас же готовили — и ничего, работаем).

К счастью, таких суждений становится все меньше и меньше. Напротив, как уже отмечалось, тысячи учителей, врачей, инженеров и других специалистов активно стремятся в наше время получить второе (платное!) психологическое образование.

И все-таки вопрос — чему учить — не праздный. К сожалению, мировая психология сегодня страдает эклектикой. Для развития науки это даже полезно — иметь в поле зрения много теорий. Есть из чего выбрать. Для организации преподавания это дополнительная сложность. Как быть?

Коллектив авторов нашего учебника рекомендует его как основу и для высшей, и для средней школы [1]. Хотя последнее слово здесь — за преподавателем.

Третий вопрос — *где и когда учиться, в каком возрасте?*

Опыт последних лет дает однозначный ответ: изучать психологию надо с дошкольного возраста и далее во всех классах школы, от первого до последнего. При одном обязательном условии — наличии дифференцированных учебников, учебных пособий и такой же методики обучения. Задачи эти пока не решены, но решаются. Опыт преподавания естествознания и других предметов служит здесь хорошим подспорьем.

В качестве примера приведем наш опыт преподавания психологии в средней школе. Считаем важным отметить, что полноценное психологическое образование предполагает сочетание классно-урочного обучения с организацией исследовательских и практических занятий школьников. Такой подход позволит усилить мотивацию и воспитательный эффект обучения. Приняв эти положения как доминантные, можно предложить следующую модель школьного психологического образования, включающую три этапа:

- пропедевтический — ознакомление учащихся 1–6 классов с элементарными психологическими представлениями на уровне эмоционального восприятия мира и самого себя в этом мире (целесообразны игры, тренинги и другие внеклассные занятия);
- основной — введение обязательного программного предмета «Основы психологии» в 7–9 классах с целью освоения учениками базовых научных представлений о психике человека, о неисчерпаемых возможностях самореализации на основе самопознания, о законах общения и деятельности (курс включает 17 спаренных уроков, в соответствии с имеющимся пособием [1]);
- профильный — введение в старшей школе (10–11 или 10–12 классы) спецкурсов по психологии с учетом пожеланий учащихся и профильной ориентации классов («Этика и психология семейной жизни», «Теория и практика общения», «Основы экономической психологии», «Основы юридической психологии» и др.).

Вопрос четвертый — *как учиться и по каким учебникам?*

Из-за действительных, а также и мнимых методических трудностей некоторые преподаватели делают неверный вывод о неприменимости обычных, проверенных практикой методов обучения, связанных с учебниками, с понятиями объема знаний, семинарами, рефератами, контрольными работами, экзаменами и прочими атрибутами нормального учебного процесса.

Не отрицая некоторой специфики преподавания психологии (как, впрочем, и любого другого предмета), мы категорически против предлагаемой некоторыми «гуманитарной» революции в преподавании психологии, предусматривающей исключение из программ обучения львиной доли содержания общей психологии в пользу некоего холистического подхода [5].

По существу, наша школа это уже пробовала, и без всякого успеха. Очень близкие цели преследовал курс «Этика и психология семейной жизни». Предполагалось, что детям не надо знать, что такое психика и психология, эмоции и интеллект, способно-

сти и темперамент. Хотелось прямо и сразу учить детей общаться, самоутверждаться и т. д.

Тем самым дом знаний пытались строить, начиная с крыши и верхних этажей, не заботясь о стенах, первом этаже и фундаменте. Только не стоят такие дома — рушатся при первом же слабом ветерке жизни. Рухнул из-за неэффективности и этот учебный курс.

Учение не любит перескакивания через необходимые этапы познания. Ребенка ли, студента ли сначала надо учить общей психологии, **а** уж потом, **на** этой основе, межличностным отношениям и гуманитарной целостности.

Наш многолетний опыт преподавания психологии в **7–11** классах однозначно свидетельствует: усвоение курса общей психологии по принципу «от простого к сложному» при элементарной педагогической и психологической грамотности преподавателя весьма эффективно, хорошо встречается детьми и может быть рекомендовано для широкой практики **[1, 2]**

Только на основе знаний общей психологии можно и нужно учить методикам самодиагностики, саморегуляции, технике межличностного общения и другим жизненно важным прикладным знаниям и умениям.

Есть две крайности, которых необходимо избежать: это сухого формализованного академического преподавания, не опирающегося на жизненные интересы учащихся, или оторванного от теории увлечения тренингами и рецептами поведения без научного осмысления.

Разумное, гармоничное сочетание теории и практической психологической поддержки учащихся вполне достижимо и по силам каждому школьному психологу при наличии грамотного научно-методического руководства со стороны методических центров органов образования и кафедр вузов. Его, к сожалению, пока нет.

Наиболее полные рекомендации по возрождению школьного курса психологии прозвучали в **1998** г. на Первой московской городской (и пока единственной) научно-методической конфе-

ренции психологов [4]. К сожалению, они пока с трудом воспринимаются как органами образования, так и профессиональными психологами. Будем оптимистами. Будем надеяться, что большая, трудная, но очень нужная людям и стране в целом работа по восстановлению статуса обязательного школьного предмета психологии будет выполнена, и практика ее преподавания начнет быстро совершенствоваться.

17.2. Психология подростка

Подростковый возраст — важнейший этап биологического, психологического, социального развития человека. Его сущность состоит в переходе от детства к взрослости, а содержание предполагает завершение физического созревания, развитие сознательного «Я» и достижение социальной зрелости.

Выделение подросткового возраста как отдельного этапа человеческого развития обусловлено расхождением органического, полового и социального созревания индивида. У современного ребенка наблюдаются сначала половое созревание, затем органическое, а завершающим является социальное созревание. Согласно современным научным данным, границы подросткового возраста располагаются в достаточно широком диапазоне — от 11 до 20 лет.

Продолжительность подросткового возраста в различных странах и культурах варьируется в зависимости от социальных и культурных условий. Так, в некоторых примитивных цивилизациях подростковый период длится всего несколько месяцев, а в современных цивилизованных странах — несколько лет.

Типичным является укорочение подросткового возраста в периоды войн, катастроф, при ухудшении социально-экономического статуса общества. В таких ситуациях вчерашние дети быстро взрослеют, рано включаются в самостоятельную деятельность.

Кроме того, в примитивных культурах наблюдается сходство норм и требований, предъявляемых как к детям, так и ко взрослым. Там подростки включаются во взрослую жизнь постепенно

и легко (М. Мид). В современных цивилизованных странах требования общества к детям и взрослым отличаются радикально. Детский возраст рассматривается как игровой и свободный от ответственности. От взрослых ждут высокой личной ответственности. От ребенка требуют послушания, повиновения, от взрослых — самостоятельности и инициативы (И. С. Кон). Словом, переход из детского состояния во взрослое в современных обществах сопровождается наличием резких контрастов, что вызывает естественные трудности подросткового возраста.

С начала научного изучения подросткового периода (Ст. Холл) за этим возрастом закрепилось название критического. Его называют возрастом «*Sturm und Drang*», «*Storm and Stress*», т. е. «бури и натиска», «бушевания и напряжения». Это период метаний, противоречивых чувств, беспокойства, тревоги, внутренних и внешних конфликтов, негативизма (А. Гезелл, Ш. Бюлер, К. Конрад, Ст. Холл, Э. Шпрангер).

Подростковый возраст связан с комплексом психофизиологических процессов, соматическими сдвигами, гормональный перестройкой организма, бурным ростом и развитием (интенсивным ростом скелета, увеличением массы и мышечной силы). В то же время функционирование сердца, легких, кровоснабжения мозга не обеспечивает полноценной работы организма в целом. В связи с этим перепады сосудистого и мышечного тонуса способствуют быстрой смене настроения и психического состояния.

У подростков радость может легко смениться грустью, энтузиазм, азарт — быстрым охлаждением. Идет и половое созревание, озаменованное формированием половых чувств и эротических проявлений.

Меняющийся физический облик подростка приводит к утрате привычного и обретению нового, «физического Я». При этом собственная физическая привлекательность имеет большое значение как для девочек, так и для мальчиков.

Указанная совокупность физиологических признаков в сочетании с необходимостью определения своего места во взрослой жизни и озабоченностью своего образа в глазах других является

основой для открытия себя (Э. Шпрангер) и формирования первой его идентичности — целостного образа «Я» (Э. Эриксон). Здесь подросток впервые отвечает на поставленный им самим вопрос: «Кто я? Что я собой представляю?»

Новое «Я», формирующееся в подростковом возрасте, опирается на комплекс имеющихся личностных свойств, сложившуюся систему отношений, установок, ценностных **ориентаций**. Здесь ребенок впервые сознательно и критически пересматривает собственную личность и сложившиеся отношения со сверстниками и взрослыми. Он собирает в систему все знания о себе и интегрирует осознанные им образы себя в собственную идентичность.

Его идентичность отличается целостностью и тождественностью, другими словами, его осознание собственной личности согласуется с оценками, даваемыми ему другими людьми. **Для** подростков очень важно, чтобы их личность, их эго-идентичность была принята значимыми для них людьми.

При этом восприятие себя подростками должно подтверждаться опытом межличностного **общения** посредством обратной связи. При позитивном психическом развитии окончание подросткового возраста связано с достаточно четким пониманием себя, своих возможностей, стремлений, своего места в жизни.

При неспособности достичь этого возникает ролевое смещение (Э. Эриксон). Оно сопровождается ощущением собственной бесполезности, малоценности жизни, осознанием неприспособленности, отчужденности. Следствием этого могут являться протестные и асоциальные формы поведения подростков. В ситуации, когда к подростковому возрасту не сформировано представление о собственном «Я», не установлены границы между желаниями собственного «Я» и желаниями, навязанными другими людьми, вчерашний ребенок легко становится объектом манипуляции (друзей, влиятельных сверстников, средств массовой информации). И тогда призыв «быть крутым», попробовать наркотик или включиться в сомнительную аферу принимается без критики, автоматически, в силу несформированности, «расплыв-

чатости» «Я». Подросток с таким «Я» легко «сливается» с группой сверстников и включается во все групповые действия.

Нахождение себя, собственной эго-идентичности — основная задача подросткового возраста и его основное новообразование. Однако этим не исчерпывается специфика этого «самого бурного периода жизненного развития человека» (Ш. Бюлер).

Сложность подросткового возраста, называемого также переходным, состоит в смене принадлежности к группе: подросток находится в состоянии социального передвижения из группы детей в группу взрослых. При этом он стремится перейти в группу взрослых и пользоваться некоторыми их привилегиями. Передвижение подростка в мир взрослых — это движение в неизвестном направлении — по содержанию мир взрослых не является для него известным (К. Левин). Стремление подростка перейти из менее привилегированной группы (детей) в более привилегированную (взрослых) отражает состояние маргинальности (неприкаянности) с присущими ему переживаниями неустойчивости, неуверенности, робости.

Как следствие «неприкаянности», маргинальности следует рассматривать формирование особой «субкультуры подростков», являющейся способом адекватной адаптации к миру взрослых (Д. Коулмен). Для них характерен также и особый образ действий (Э. Штерн). Он является промежуточным между детской игрой и серьезной, ответственной деятельностью взрослого. Подросток смотрит с пренебрежением на детские занятия, а все, за что он принимается, носит серьезный характер. Но при этом все, что он делает, объективно еще не совсем серьезное дело, а лишь предварительная проба.

Штерн использует для обозначения этого феномена понятие «серьезная игра». В этом случае объективная серьезность, проявляемая подростком, не соответствует объективно серьезному содержанию деятельности.

Попытки подростков обрести независимость, «играть» во взрослые «игры» сочетаются с тенденцией к сплочению с себе подобными — своими сверстниками. Группа сверстников для подростков — основной агент социализации. Роль и влияние ро-

дителей на своих **детей** становятся менее значимыми в этом возрасте. Авторитет родителей здесь заменяется авторитетом сверстников, теперь они для подростка — референтная (наиболее значимая) группа.

В связи с этим выделяют ряд специфических для подросткового возраста поведенческих реакций: эмансипации, группирования со сверстниками, хобби-реакции (А. Е. **Личко**).

Реакция эмансипации выражает стремление подростка освободиться от влияния взрослых: их контроля, руководства, опеки. В ярко выраженных случаях она проявляется в постоянном стремлении поступать только по-своему. Иногда могут наблюдаться вспышки бунта, ухода из дома, агрессивные выходы.

Реакция группирования со сверстниками по своей силе схожа с инстинктивными действиями. При этом мальчики тяготеют к достаточно большим группам (4—6—10 чел.), девочки предпочитают диады или триады.

В группах происходит своеобразное «обучение» поведению, **со-**ответствующему полу. Эта проблема особенно актуальна для мальчиков в силу достаточно большого числа неполных семей в современных обществах, слабого участия отцов в воспитании детей, незначительного количества учителей-мужчин в школах (**К. Вуден**, **И. С. Кон**). Между тем адекватное полу поведение и половая идентичность ребенка формируются при непосредственном наблюдении и возможности моделировать поведение взрослого одного с собой пола.

Как указывалось выше, подростки в рамках своей группы имеют собственный вариант культуры — субкультуру. Формирование субкультуры происходит на основе общения молодых людей в течение определенного времени выработки собственных целей. Подростковая субкультура весьма единообразна и подчинена сильному групповому давлению. Результат социализации в первичной группе подростков — формирование членов сообщества, похожих друг на друга.

В структуре хобби-реакций выделяют информативно-коммуникативные хобби, сводящиеся к легкому общению и получению

информации. Они проявляются в многочасовой пустой болтовне со случайными приятелями, легкости знакомств и контактов, созерцании окружающего. Психологический смысл такого рода поведения — установление эмоциональных связей друг с другом.

Помимо того, что в группах происходит эмоциональное общение, устанавливаются психологические связи и осуществляется обучение образцам полоролевого поведения, субкультура подростковых групп нередко несет в себе нормы, противоречащие социально признанным. В этом случае мы имеем дело с девиациями, т. е. отклонениями от социальной нормы в виде противоправного поведения, **наркоманий**, токсикоманий и т. п.

Теория «социальных обручей» (Т. Хирши) выделяет факторы, препятствующие усвоению подростком девиантных ценностей. К их числу он относит:

- 1) веру в общественные, общечеловеческие ценности;
- 2) стремление к успешной учебе и участию в социально одобряемой деятельности (кружки, секции);
- 3) выраженную привязанность к родителям, школе, друзьям.

Литература

1. **Гарбер Е. И.** 17 уроков психологии. М., 1995.
2. **Гарбер Е. И., Гарбер И. Е., Гуменская О. М.** Системно-генетическая психология как теоретическая основа преподавания психологии в средней школе. Материалы I Всероссийской научно-методической конференции 19–23 марта 1998. М., 1998. С. 53–54.
3. Методика преподавания психологии и психологической поддержки населения / Под ред. Р. Х. Тугушева, Е. И. Гарбера. Материалы конференции Саратовского отделения РПО 27–28 июня 1997 г. Саратов, 1998.
4. Преподавание психологии в современной школе. Информация о конференции 21 декабря 1998 г. в Москве // Вопросы психологии. 1999. № 1. С. 172–174.
5. **Попова М. В.** Психология как учебный предмет в школе. М., 2000.

6. Развивающаяся психология — основа гуманизации образования. Материалы I Всероссийской научно-методической конференции 19-21 марта 1998. М., 1998.

7. **Гуменская О. М.** Педагогические условия формирования психологических знаний школьников. Автореф. **дисс.** к. п. н. Саратов, 2000. С. 220.

8. **Бюлер Ш.** Что такое пубертатный период? Педология юности. М.; Л., 1931.

9. **Буден К.** Они плачут, когда другие смеются. М., 1981.

10. **Гезелл А.** Психология раннего возраста. М.; Л., 1932.

11. **Кон И. С.** Психология ранней юности. М., 1989.

12. **Личко А. Е.** Подростковая психология. Л., 1979.

13. **Мид М.** Культура и мир детства. М., 1988.

14. **Шпрангер Э.** Эротика и сексуальность в юношеском возрасте. Педология юности. М.; Л., 1931.

15. **Холл С.** Инстинкты и чувства в юношеском возрасте. П., 1920.

16. **Штерн Э.** Серьезная игра в юношеском возрасте. Педология юности. М.; Л., 1931..

17. **Эриксон Э.** Детство и общество. М., 1992.

18. **Coleman J.** The Adolescent **Society**. N. Y., 1966.

19. **Lewin K.** The Field Theory Approach to Adolescence. The Adolescent — a book of readings, ed. by J. M. **Seidman**. N. Y., 1960.

20. **Hirschi T.** Causes of delinquency. Los Angeles: Univ. of California Press, 1969.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Написание настоящего учебника происходило в условиях имеющегося наличия различных учебников психологии, созданных на базе различных психологических школ.

Перед авторами стояла сложная задача. С одной стороны, недостаточная разработанность общей теории и ее многомерная сложность, с другой — необходимость максимального упрощения языка понятий, желание сделать его доступным для негуманитариев, не теряя при этом научной строгости изложения. В меру возможностей авторов это было сделано.

Наука психология, издавна относящаяся к гуманитарным дисциплинам, все более осознается как междисциплинарная. Выйдя из недр философии в глубокой древности, психология оперировала качественной терминологией. В то же время отнесенность ее проблем и понятий к человеку не могла обойтись без физиологии, медицины, физики и всех влияний физического мира. Колоссальная сложность системы человека с его психологическими особенностями требовала для понимания явлений не менее сложного аппарата знаний. Математика как универсальный язык точной науки наиболее подходяще могла вписываться в круг мето-

дических приемов психологии, но сдерживающим фактором выступала сложность нахождения причинно-следственных связей, качественного порядка и проблема переложения их характеристик на точный язык математики.

В нашем изложении была сделана попытка максимального упрощения обучающих тезисов при использовании системного подхода, с одной стороны, и охвата основных принципов и методов психологии — с другой. Так написаны главы 3 и 4. Здесь изложены принципы психологии с опорой на философские, общенаучные и конкретно-научные знания. Особое внимание обращено на учение о психике как системе. Исходя из общей теории систем показана необходимость и достаточность объяснения динамических связей, элементов и процессов психики через взаимодействие **15** основных подсистем. Подробно рассмотрен системно-генетический аспект психологии, через ее особенности представлена классификация психических явлений, что легло в общий план изучения психологии.

Большое внимание было уделено проблеме методов в психологии. Рассмотрен специфический исследовательский модуль. В теоретическом анализе эффективности психологических методик показаны слабости имеющихся на данный момент тестов, опросников и проективных методик. В частности, отмечается субъективная направленность любых опросников — испытуемые всегда имеют возможность корректировать свои ответы, сами вопросы и утверждения имеют общий недостаток — они имеют конкретный смысл для испытуемого, причем совершенно не обязательно тот, который заложен в идее теста. Например, утверждение вида «Я бы предпочел работу лесника» может пониматься как любовь к природе, а по замыслу теста, оно выявляет замкнутость, необщительность.

Огромное количество тестовых методик, особенно на измерения IQ, обладает целым рядом достоинств, но несмотря на кажущуюся объективность, тесты IQ страдают общим недостатком — они выявляют статистически достоверные уровни интеллектуальных способностей, но лишь для ситуации модели дея-

тельности. Реальная же психика человека работает как сложная система, в которой категория интеллекта не может быть изолирована от всех подсистем, в особенности от генетически заданной элементной базы, потребностей, воли и эмоций. Естественно, что при тестировании реализуется ситуация модели деятельности, опознаваемая испытуемым, естественно, его мотивация будет отлична **от той**, что присутствует в реальной деятельности. Учет этих особенностей совершенно необходим психологу, практически работающему с тестами. Что касается проективных методик, то их связь с психоанализом требует от исследователя серьезных знаний по всей системе психики и сильно зависит от личности экспериментатора — психолога.

Из анализа указанных особенностей психодиагностических методик вытекают и рекомендации их грамотного использования, а также разработки новых.

Серьезное внимание уделено и общим проблемам психологии, особенно теориям сознания и бессознательного. Здесь нашли свое отражение такие вопросы, как предмет общей психологии, система психологических наук, душа, внутренний мир психики. Показано, что за короткий в историческом плане момент развития психологической науки она развернула свои отрасли в самые различные области жизни. Кроме общей психологии, интенсивно развиваются педагогическая, социальная, инженерная, медицинская, дифференциальная и много других отраслей, причем их необходимость вызвана социальными потребностями. Такое проникновение психологии во все отрасли научного познания мира невозможно без междисциплинарного подхода, который провозглашается одним из основных принципов научной психологии.

Во второй части книги представлены учения о психологических процессах и состояниях человека. Рассмотрены и пояснены психические функции, **начиная** с онтогенеза низших психических функций. Это психологические процессы непосредственного взаимодействия человека с миром, психомоторика общения, язык невербальных форм общения.

Вопросы изучения высших психических **функций** даны в связи с проблемами воспитания и образования подрастающего поколения. Нашли свое отражение готовность к школе, психология дошкольника и психопедагогические рекомендации по самоорганизации учебной деятельности. В этом же разделе представлены мышление, память и речь, они представлены как базовые феномены внутреннего мира. Главы 8 и 9 посвящены психическим состояниям, простым и сложным. Даны определения, классификации и свойства состояний. Среди простых состояний выделены эмоционально-вегетативные, психомоторные и перцептивные, к ним добавлены созерцательные, волевые, рече-мыслительные, нравственно-этические и мнемические состояния. Из сложных состояний особое внимание уделено стрессовым состояниям, переутомлению, сну, гипнозу и сновидениям.

Третья часть учебника отразила тему «Человек как индивид, личность, индивидуальность и проблемы прикладной психологии». Классические понятия темперамента, характера и способностей представлены в главах **11** и **12**. В отличие от подходов идеологизированного периода в психологии, эти понятия расширены за счет теорий западных психологов и значительно дополнены.

В теме «Общие способности и интеллект» даны новые концептуальные подходы. Показано, что есть значительная зависимость потенциала интеллекта от элементной базы психики, одновременно показаны пути ошибочных суждений о расовой зависимости наличного интеллекта у взрослых. Здесь же разъясняется истинная причина различия в уровнях интеллекта в зависимости не от расовых и национальных особенностей, а от условий формирования и развития ребенка в дошкольный период.

Отдельно рассмотрены и способности к школьному обучению. Они тесно связаны с мнемическими, вербально-логическими и абстрактно-логическими операциями. Их развитость могут определять и тесты **IQ**, т. к. последние хорошо делают именно это — определяют способность к обучению.

Уделено внимание и вопросам психологического образования и психологической поддержки населения. Основной мотив этой

части учебника — формирование навыков здорового образа жизни, психокоррекция отклонений.

Глава 16 посвящена особенностям становления практической психологии в России и за рубежом. Сравнительно новые направления психологии — организационная, клиническая и юридическая психология — вызваны к жизни бурной динамикой социальных и экономических процессов, явившихся следствием коренных политических изменений в нашей стране.

С одной стороны — умнеющее в среднем общество, получившее демократические свободы, с другой — устаревшие принципы социального регулирования. Возникло множество новых проблем. Благие намерения, связанные с правами человека, личности, прекрасны, но не учитывается тот фактор, что не каждый человек заслуживает эти права. Речь идет о людях, совершающих тяжкие преступления и практически неисправимые имеющимися методами воздействия. Отсюда у психологии появляются новые задачи — помочь в формировании таких механизмов социальных регуляторов, которые смогут защитить общество и человека от тех, кто потерял право на права человека. Этими проблемами занимается юридическая психология.

Подводя общий итог, в заключение **можно** отметить, что как и во всяком учебнике, здесь есть свои недостатки. В частности, общая структура учебника далека от совершенства, некоторые главы даны не в той последовательности, их наполнение неоднородно, отдельные положения требуют дополнительных доказательств. Все это неизбежно бывает в книгах авангардного типа, к тому же написанных большим коллективом авторов. Положительно **то**, что учебник, несущий современные идеи, вобрал в себя главные вопросы психологии, представил их читателю в максимально доступной форме и вобрал в себя опыт преподавания психологии известного в России и за рубежом университета.

Последнюю оценку пусть дадут читатели — студенты негуманитарных отделений университетов.

Алфавитный указатель

Абстрактно-логическое мышление 251, 523
Абстракция 196, 235, **236**, 450
Авиационная психология 65, 66
Агрессивность 136, 243, 501
Адаптация 99, 100, 102, 352, 374, 459
Адекватность 195, 237, 353, 448, 450
Активность 46, 50, **53, 56, 143, 145**, 160, **207**, 212, 234, 308, 331, 353, 433, 553
Аналитико-синтетическая работа мозга 198, 432
Аналитическая психология 28, 32, 33, 142
Аномальная личность **518**
Анорексия **518**
Антипатия 180, 536
Апатия 349
Апперцепция 56, **76, 182**, 199, 204, 206, 301
Ассоциативная память 123, 317
Ассоционизм 76
Астенический тип 369
Аутизм 371
Аутоагрессия 358
Аутогенные тренировки 297
Аффект 54, **172**, 174, **286**, 309
Беглость мышления 241, 242
Бережливость 386
Беседа 85, 86, 88—91
Беспечность 95, 456
Беспокойство **227**, 395
Бессознательное 23, 31, 36, 48, 51, 82, **83, 115, 118, 135, 140, 143, 155**, 159, 294, 338, 432, 475, 550
Биологическая наследственность 409
Бихевиоризм 29, **30**, 68, 71, 77, 82, 83, **149, 217, 252**
Болевой шок **337**
Бредовость 456
Вербальный интеллект 454

Вкус 195, 196
Влечения 136-140, 156, 474
Внимание 123, 168, 173, 286, 312-319
Внутренний конфликт 463
Внутригрупповая роль 463
Внутриролевой конфликт 463
Внушение 32, 334, 340, 344
Военная психология 66
Возрастная психология 63
Возрастные роли 463
Волевое усилие **312, 313**
Воля **123, 156**, 307, 312, 314, 320, **468**
Воображение **172**, 223, 340, 439
Воспитание 39, **114, 491**, 527
Восприимчивость 152, 393, 436, 456
Восприятие 38, 55, 122, **181, 198**, 199, 203, 204, 211, 212, 214, 220, 268, 301, 385, 430, 522
Воспроизведение 269, 270
Враждебность 101, 386, **502**, 529
Выдержанность 395
Выраженная склонность к разрушениям 529
Высокие потребности 125
Высокомерие 498
Высшие формы памяти 122
Генетические причины 435
Гениальность 408, **410, 411**
Гибкость мышления **241**, 242, 244, 376
Гипноз 33, 294, 322, 323, 324, 327, 334, 335, 339—345
Гиподинамия 299, **304**, 345
Глубокомысленность 456
Глупость 456
Галлюцинации 100, 213, 221, 335, 336, 361
Готовность к школе 270—280, 551
Групповая психотерапия 520
Грусть 542
Гуморальная теория **55**, 58, 295, 373

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- Дезадаптация 275, 296
Депрессия 100, 159, 361
Дефект **416, 435**
Дефектология 524
Децентрации 446, 451
Диагноз задатков 407
Диагноз способностей 403, **404—408**
Диалог **97, 138, 159**, 230, 256, 277, 428
Динамика общения 357
Динамическая характеристика 367
Дисграфия 435
Дискалькулия 435
Дискурсивно-логическое мышление 356
Дислексия 435
Дифференциация **87, 181**, 236, 237, **439**, 446
Доверие 386, 391
Долговременная память 267, 333
Дружелюбие **358**, 393, 484
Духовность **58, 142, 148, 154, 155, 156**, 311, 492, 503
Духовные потребности 51, **311**
Желания 33, **46, 184, 265**, 269, 313, 497, 543
Жестикуляция 368, 394
Жесты 180, 454, 501
Жизненные ценности **149, 154, 477**
Житейский опыт 50, 267, 479, 482
Забывание 24, **26, 137**, 336
Задатки 399, **400, 402, 433**
Закон перманентности 189
Закон **прегнантности** 189
Закономерности 43, 55, **62, 163, 183**, 230, 232, 235, 240, 459, 518
Законы восприятия **18**
Закрытость 393
Запоминание **26, 196**, 264—266, 269, 282, 416, 419, 420, 437, 448
Защитная реакция 327
Здравомыслие 456
Значимость **36, 102**, 173, 226, 355, 358, 376, 421, 465, 478
Значимые переживания **19, 119**
Идеалы 136, 246, 376, 480, 491, 502
Идеологизация 29, 383
Иерархия потребностей **152**
Иерархия психологических структур 33, 80, 81, 103
Избирательность **167**, 173, **251, 293**, 315, 316, 458
Изворотливость 393
Изоморфизм 191
Иллюзия 212, 213, 332, 360, 491
Импульсивность 237, 367, 529
Индивид 48, **51, 110, 125, 133, 136**, 157, 235, 248, 251, 286, 334, 360, 460, 461, 551
Инертность **416**
Инженерная психология 38, 65, 66, 71, 346, 509
Инстинкт 29, 51, 53, **78, 135, 141, 474**, 483
Инстинкт бегства 474
Инстинкт драчливости 474
Инстинкт изобретательства 474
Инстинкт любопытства 474
Инстинкт отращения 474
Инстинкт репродуктивности 474
Инстинкт самоунижения 474
Инстинкт самоутверждения 474
Инстинкт стадности 474
Инстинкт строительства 474
Инстинктивное побуждение 474
Инстинктивное стремление 474
Интеллект 17, 38, 54, 65, 95, 96, 114, **116, 124, 172—175**, 242, 250, 379, 392, **402, 415—433, 438—459**, 510, 538, 539, 551
Интерактивный компонент психики 58, 414
Интерперсональная перцепция 457
Интонация 88, 253, 394
Интроверт **96, 143**
Интуиция **144, 155, 157**, 402, 431
Инфантильность 523
Иррациональное мышление 360
Испуг 326, 327

- Классификация 31, 109, **115, 116, 118**, 235, 236, **310**, 385, 399
 Классификация темпераментов **368**
 Клиническая психология 65, 515—519
 Когнитивные процессы 109, 356
 Когнитивные структуры **237**, 439
 Коммуникативность 457
 Коммуникативный акт 452
 Комплексы **136, 153, 169, 194**, 207, **331**, 384
 Компоненты ролевого поведения **461**
 Компромисс 500, **501**, 504, **511**
 Конкретизация 80, 235, 240, 450
 Конституция речи 256
 Конфликт 136, 140, 153, 362, 462
 Конформизм 244
 Конфронтация 358, 501
 Коррекционная работа **517**
 Корреляция **84, 407**, 418, **420, 423**, 506
 Космическая психология 65, 66, 67
 Коэффициент интеллекта **411**, 416, 423, 424, 427
 Кратковременная память 267
 Креативность 149, **153**, 240-244, 393
 Криминальная психология 525, 526—531
 Криминальная социализация подростка 527
 Культурно-историческая теория личности **144—147**
 Лабиальность 375, 421, 424
Либидо 29, 135, 382
 Личность **109**, ПО, 132, 133, 134, 142, **148, 170**, 216, 243, 287, 381, **402**, 440, 462, 465, 519, 551
 Логика 82, 234, 305
 Логотерапия **154, 158**
 Маниакально-депрессивный психоз 369
 Манипуляции **386**, 543
 Маргинальность 544
 Математическая психология 39, 61, 67
 Медитация 301, 324, 334
 Медицинская психология **39**, 65, 68, **519**
 Межличностные отношения 18, 62, 65, 357, 379, **441**, 443, 453, 455, 540
 Межролевой конфликт 462
 Мезаморфы 528
 Меланхолик 306, 368, 374
 Менталитет 148, 498
Ментальность 294, 498
 Метод **манипулирований 519**
 Метод опроса 89
 Метод психологического портрета 81, 127
 Механизм условных рефлексов **176**
 Механизмы собственного запоминания 420
 Механическая память **114, 416, 418**, 419, 421, 423
 Мимика **89, 177, 180**, 253, 448, 501
 Мироощущение 203, **213**
 Мнемическая деятельность **416**
 Мнительность 356, **361, 412**
 Модальность **106, 183, 211**, 224, **418**
 Модуляция голоса 253
 Мозговой штурм **413**
 Монолог 256, 501
 Монотеист 503
 Мораль 35, 475, 490, 493, 497, 502, 504, 512
 Морально-этическая направленность 385
 Мотив **51, 124**, 138, 141, **149, 170**, 235, 271, **313**, 384, 468-479, **516**, 520
Мотивация 28, **151, 152, 153, 215**, 276, **358, 384, 468—479, 512, 550**
 Мотивы достижения **469**, 472
 Мотивы уподобления 472
 Мышление 76, **83, 122, 133, 143**, 172, 222, 230—244, 250-259
 Наблюдательность 214, 391, 456
 Наблюдение 30, 79, 85, 86, 87, 91, 92, **94, 156**, 204, 370, 392, 517, 545
 Наглядно образная деятельность 239, 444

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- Наглядно-действенное мышление 239, 250, 523
Наглядность 240
Наивность 456
Наркология 524
Наркомания **525**, 546
Нарушения речи 435
Наследственный фактор 377
Настроение **51**, 230, 349
Невербальность 180, 393
Невнимательность 286, 318
Невозмутимость 368
Невроз **151, 154, 159, 168**, 295, 296, 348, 407, 520, 521
Неврология 515, 524
Недогадливость 456
Нейропсихология 342
Нейроморфология 32
Нейропсихология 65, 515, 516
Нейрофизиология 436
Нейрохирургия 524
Неординарность 393
Неприязнь 244, **358, 483**
Непроизвольное внимание 123, 145, 173, 286, 308, 311, 312, 313, 317
Нервозность 393, 394
Неуверенность 393, 394
Нравственная зрелость 491
Обидчивость 371

Обобщение **116, 135**, 223, 235, 240
Общая психология 60, 62, 72
Объективность 82, **244, 456**, 549
Объективный уровень готовности 275
Ограниченность 76, 150, 391, 456
Одаренность **403, 408**, 409
Одиночество **150, 154**, 371
Опросник **96, 100, 378, 499**
Опыт **11, 14**, 51, 136
Организм 13, 24
Организованность 527
Ориентации 236, 382, **385, 448**
Ориентации характеров 386, 387, 389
Ориентация на опыт **190**
Осторожность 387, 394, 395

Остроумие 387
Осознание **195**
Отвлеченное мышление 232, 239
Отношение 251, 254, 265, 270, 271, 277
Отрешенность 456
Отчужденность 244, **361**, 543
Оценка реальности 360
Память **108, 111, 122**, 226, 262, 263, 267, 269
Пассивность 95, 354, 394
Патологическое влечение **518**
Патопсихология 65, 68, 515, 517
Педагогическая психология 64, 66, 550
Переживания **69, 160, 172**, 226, 253, 287, 289
Переработка информации 203, 333
Переутомление 281, 294, 345, 348, 350
Перцепции **56, 178**, 296, 445
Письменная речь 246, 253, 254
Пластичность 375
Плодотворность 385
Побуждения **143, 149**, 384, 469, 480
Поведение 47, 68, 71, 288, 290
Поведенческая психология 252
Поведенческие реакции 297
Поведенческие установки 384
Подавленность 308, 362
Подкрепления 454
Подростковый возраст 528, 541
Познавательные процессы 163, 164
Политеист 503
Половая идентичность 545
Половое созревание 541, 542
Понятийное мышление 236, 251
Поощрения 477
Постоянство 395
Поступок 178, 298, 473
Потенциал личности 458
Почерк 394, 396
Практический ум 443
Предвнимание **318**

- Предприимчивость 401
 Представление 441
 Предубежденность 456
 Привычки 282
 Привязанность **418, 480, 546**
 Принцип удовольствия 34, 169, 476
 Приспособляемость 101, 369
 Пристрастность 456
 Причинно-следственные связи 260, 549
 Проблемные ситуации 445, 454
 Прогноз **403, 404, 408**
 Проекции **138, 304, 452**
 Прозорливость 456
 Произвольное внимание 123, 286, 439
 Проницательность 391
 Протовнимание 168, 318
 Протопамять **168**
 Протопсихика 121, 124, 295
 Протоэмоции **167**
 Профотбор **88, 408**
 Процесс воспитания 377
 Процессы рефлексии **451**
 Психиатрия 68
 Психика 69, 70, 71
 Психическая саморегуляция 72
 Психическое состояние 287, 288, 290
 Психоанализ 28, 79, 135
 Психоастенический тип 388
 Психоз 296
 Психолингвистика 245
 Психологический инструмент **133, 382, 389**
 Психологическое тестирование 92
 Психология потребителя 508
 Психология спорта 67
 Психотехника 513
 Психофизиология 25, 38
 Работоспособность 280, 281, **346, 349, 373, 415**
 Равнодушие 371
 Раздражительность 349
 Разумность 392
 Раскованность 387
 Расчетливость 456
 Рациональность 135
 Релаксация 297, 324
 Рефлекс 53, 56, **118, 125**
 Рефлексия 56, 399
 Рефлекторное внимание 318
 Рецепторы **181, 207**
 Речь 230, 244
 Рисуночный тест **139**
 Робость 371
 Ролевая гибкость 453
 Ролевое ожидание 461
 Ролевое смещение 543
 Ролевой конфликт 462
 Самоактуализация **152, 158, 471, 480, 535**
 Самовыражение 251
 Самоозабоченность 496
 Самоорганизация 195, 284
 Самоотречение 496, 504
 Самопожертвование 497
 Самопроверка 49, 72, 481
 Саморазвитие 82, 132, **133, 171, 382**
 Самореализация 457, 459, 471, 505, 524
 Саморегуляция 55, 57, **71, 123, 156, 285, 286, 308, 320, 473, 535**
 Самоуважение **152, 471, 497**
 Самоутверждение 474, **496, 504**
 Сангвиник 306, **368, 373**
 Сверх-я **118, 119, 124, 135, 136, 294, 491**
 Свойства темперамента 309, 376, 458
 Сдержанность **371; 373**
 Сексуальность **34, 136, 393**
 Семантика 145, 259, **260, 440, 446**
 Семиотика 259, 261
 Сенсорная психика **121, 165, 173, 178**
 Сенсорные дефекты 435
 Сентиментальность 371
 Серьезность 544
 Силлогизм 234
 Синдромы болезненных состояний 518

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Синтез 19, **31, 109, 140, 164**, 235, 236, 430, 449, 516
Систематизация 235, 236, 503
Системно-генетическая психология 56, 79, 103, 119
Склонность к агрессии 358
Склонность к соперничеству 528
Словесно-логическое мышление 251
Смысловая организация **416**
Смысловые связи **419**
Сновидения **33, 139, 140**, 324, 325, 326, 328, 330, 331, 332, 333–339, 551
Созерцательность 304, 305
Сознание 23, 26, 27, **30**, 31, 39, 51, 69, 77, **86, 135, 138, 143**, 146, 244, 260, 483
Соматика 296
Соматотония 372
Сон 281, 297, 322, 323–339, 342, 346
Сообразительность 395, 456
Сохранение 40, 76, 175, 262, 266–269, **429**
Социальная психология 39, 62, 65
Социальное окружение 357
Социальное созревание 541
Социально-психологический статус 457
Социальные контакты 244
Социальный климат 47
Социокультурные нормы 357
Социопат 529
Спектр личностных особенностей 447
Способность 24, **28, 41**, 54, **61, 115**, 117, 123, 240, 397–437, **442, 448**, 521
Справедливость 456, 496, 504
Сравнение 107, **220, 431**
Страх **331**, 332, 338, 412
Стресс 295, 323, 353, **356**, 508
Стрессовые ситуации 294, 488
Стрессовые состояния 294, 351–353
Стрессоустойчивость 65, 66
Структурность восприятия **184**, 185
Субтесты 429
Суггестия 339, 344, 345

Суетливость 370
Суждения 234, 493–494
Суицид **101**, 358
Сумасбродность 456
Сфера бессознательности 140, 155
Тактика игры 483
Талант 14, 28, 408–412, 468
Темп 277, 376, 377
Темперамент **39, 112, 123, 127**, 305, 367–377
Тенденциозность **84, 464**
Теория инстинкта 474
Теория мотивации 474
Терапия 413, 519–521
Тест Айзенка **416**
Тестобоязнь 93
Тестовая методика 85, 93
Тесты 89, 92, 93, **425, 429**, 431
Толерантность 236
Тонус 227, 296, 299, **319**, 516, 542
Травматический стресс 359
Транс 346
Тревога **101, 137**, 351, 471
Тревожность 95, **293**, 367, 454
Ужас 292, 359
Узнавание 223, 262
Умозаключения 109, 234, 448
Умственная отсталость 435, **531**
Умысел 464
Управление ситуацией 453
Уравновешенность 373–376
Условные рефлексы 47, **169, 176**, 282, 305, 375
Успешность 97, 244, 271, 399, 418, 459
Установки **98, 170**, 196, 216, 266, 384, 386, 446
Устная речь 246, 253, 254, 255
Устойчивые структуры личности 101
Утомления 65, 204, 281, 306, 345, 346–348
Факторы знаний 97
Факторы риска **169, 275**
Фантазерство 456

Физиогномика 391, 392
 Физиология 13, 23, 24, 31, **38, 81, 177**
 Флегматик 306, **368**, 374
 Фобии **100**
 Характер 119, 133, 146, 238, 376,
 379-395, 402, 429, 469
 Характер интуитивный 389
 Характер мыслительный 389
 Характер ощущающий 389
 Характер чувствующий **389**
 Хитрость 386, 392
 Холерик 306, 309, 368, 369, 374
 Честолюбие 369
 Членораздельная речь 244
 Чувства **50, 123**, 142, 164, 173, 174,
 175, 304, 311, 333
 Шизоидный темперамент 370
 Шизофрения 100, 315, 369
 Эгоцентричность **355**, 394
 Эйдетизм 409, 410
 Экспериментальная психология 24,
 29, 38, 61, 509
 Экстраверт 95, **101**, 143, 389

Эктоморфы 372, 528
 Эмансипация 545
 Эмоции **17, 19**, 38, 69, 164, 165,
172-174, 311
 Эмоциональная чувствительность 375
 Эмоционально-поведенческий блок
 353-355
 Эндоморфы 528
 Энергичность 376, 387
 Эргичность 375, 376
 Этика 499, 504, 536
 Этический компромисс 502
 Эффект Пиаже 251
Юмор 139, 140, 371
 Юридическая психология 67, **525**,
 526
 Язык 38, 231, 233, **244-251, 257-261**,
 338, 405
Язык тела 177, 180-183
 Языковое сознание 244-245, 250
 Языковые системы 245, 247, 248, 259
Я-концепция 97
 Яркая направленность 401, **410**

Учебное издание

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Учебник

Заведующая редакцией *И. Е. Федосова*

Ответственный редактор *И. В. Есquivich*

Дизайн переплета *П. В. Ильин*

Корректор *Г. И. Синяева*

Верстка *С. 8. Салеева*

ООО «Издательство «**ЭКСМО**»

127299, Москва, ул. Клары Цеткин, д. 18/5. Тел.: 411-68-86, 956-39-21.

Home page: www.eksmo.ru E-mail: info@eksmo.ru

Оптовая торговля книгами «Эксмо» и товарами «Эксмо-кэнс»:

ООО «ТД «Эксмо». 142700, Московская обл., Ленинский р-н, г. Видное,
Белокаменное ш., д. 1. Тел./факс: (095) 378-84-74, **378-82-61, 745-89-16,**
многоканальный тел. **411-50-74.**

E-mail: reception@eksmo-sale.ru

Мелкооптовая торговля книгами «Эксмо» и товарами «Эксмо-кэнс»:

117192, Москва, Мичуринский пр-т, д. **12/1.** Тел./факс: **(095) 411-50-76,**
127254, Москва, ул. Добролюбова, д. 2. Тел.: (095) **745-89-15,** 780-58-34.

www.eksmo-kanc.ru e-mail: kanc@eksmo-sale.ru

**Полный ассортимент продукции издательства «Эксмо» в Москве
во всех магазинах «Новый книжный»:**

Центральный магазин — Москва, Сухареvская пл., 12

(м. «**Сухареvская**», ТЦ «Садовая галерея»). Тел. 937-85-81.

Москва, ул. Ярцевская, 25 (м. «Молодежная», ТЦ «Трамплин»). Тел. 710-72-32.

Москва, ул. Декабристов, 12 (м. «Отрадное», ТЦ «Золотой Вавилон»). Тел. 745-85-94.

Москва, ул. Профсоюзная, 61 (м. «Калужская», ТЦ «Калужский»). Тел. 727-43-16.

Информация о других магазинах «Новый книжный» по тел. **780-58-81.**

В Санкт-Петербурге в сети магазинов «Буквоед»:

«Книжный супермаркет» на Загородном, д. 35. Тел. (812) **312-67-34**

и «Магазин на Невском», д. 13. Тел. (812) 310-22-44.

Полный ассортимент книг издательства «Эксмо»:

В Санкт-Петербурге: ООО СЗКО, пр-т Обуховской Обороны, д. 84Е.

Тел. отдела реализации (812) 265-44-80/81/82/83.

В Нижнем Новгороде: ООО ТД «Эксмо НН», ул. Маршала Воронова, д. 3.

Тел. (8312) 72-36-70.

В Казани: ООО «НКП Казань», ул. Фрезерная, д. 5. Тел. (8432) 70-40-45/46.

В Киеве: ООО ДЦ «Эксмо-Украина», ул. Луговая, д. 9.

Тел./факс (044) **537-35-52;** e-mail: sale@eksmo.com.ua

Во Львове: Торговое **Представительство** ООО ДЦ «Эксмо-Украина», ул. Бузкова, д. 2

Тел./факс (032) 245-00-19, тел. (032) 245-01-71; e-mail: office@eksmo.lviv.ua

Подписано в печать 27.10.2005.

Формат 60х90 1/16. Гарнитура «Лазурская». Печать офсетная.

Бумага тип. Усл. печ. л. 35,0

Тираж 3000 экз. Заказ 6092

Отпечатано во ФГУП ИПК «Ульяновский Дом печати»

432980, г. Ульяновск, ул. Гончарова, 14