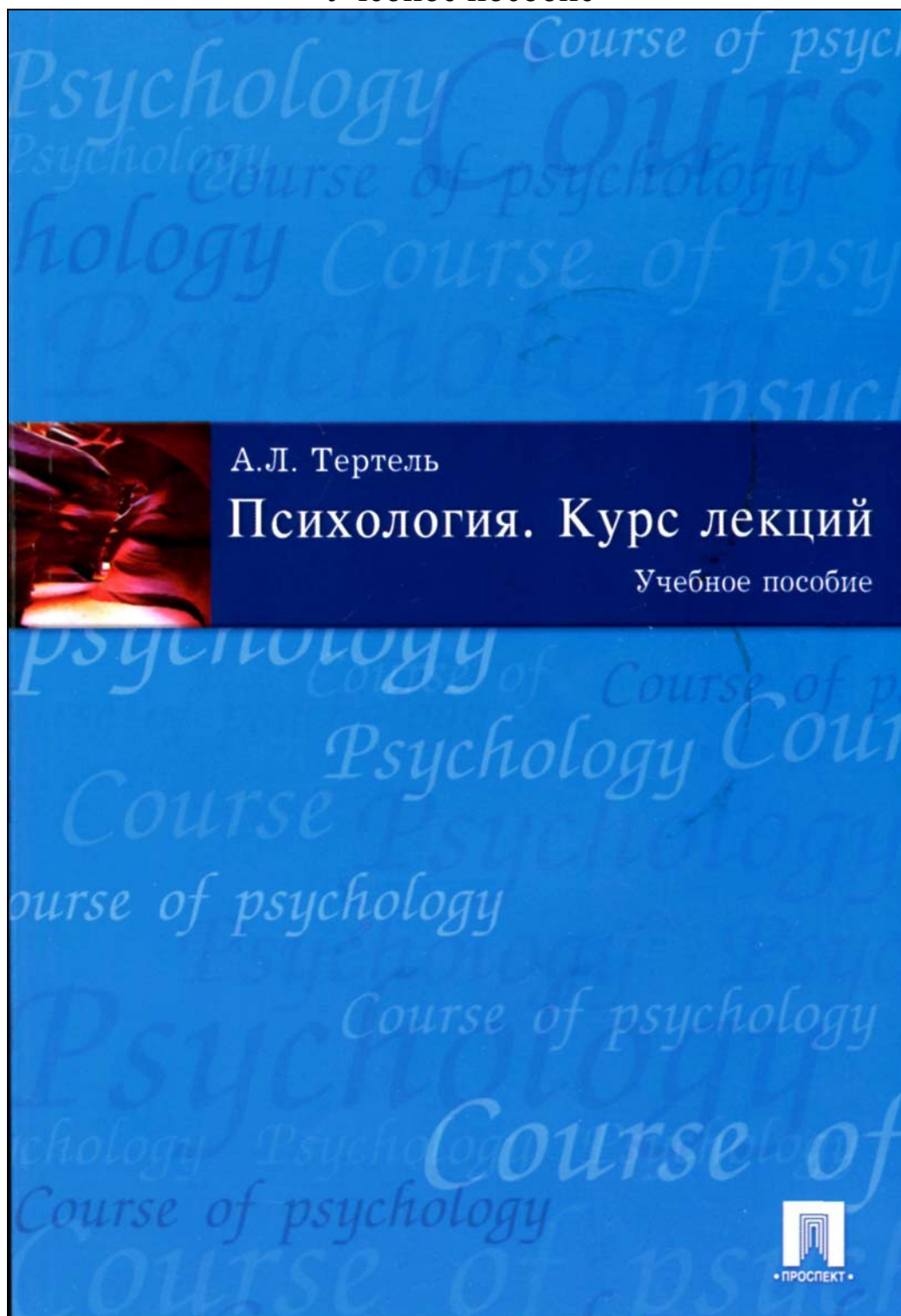
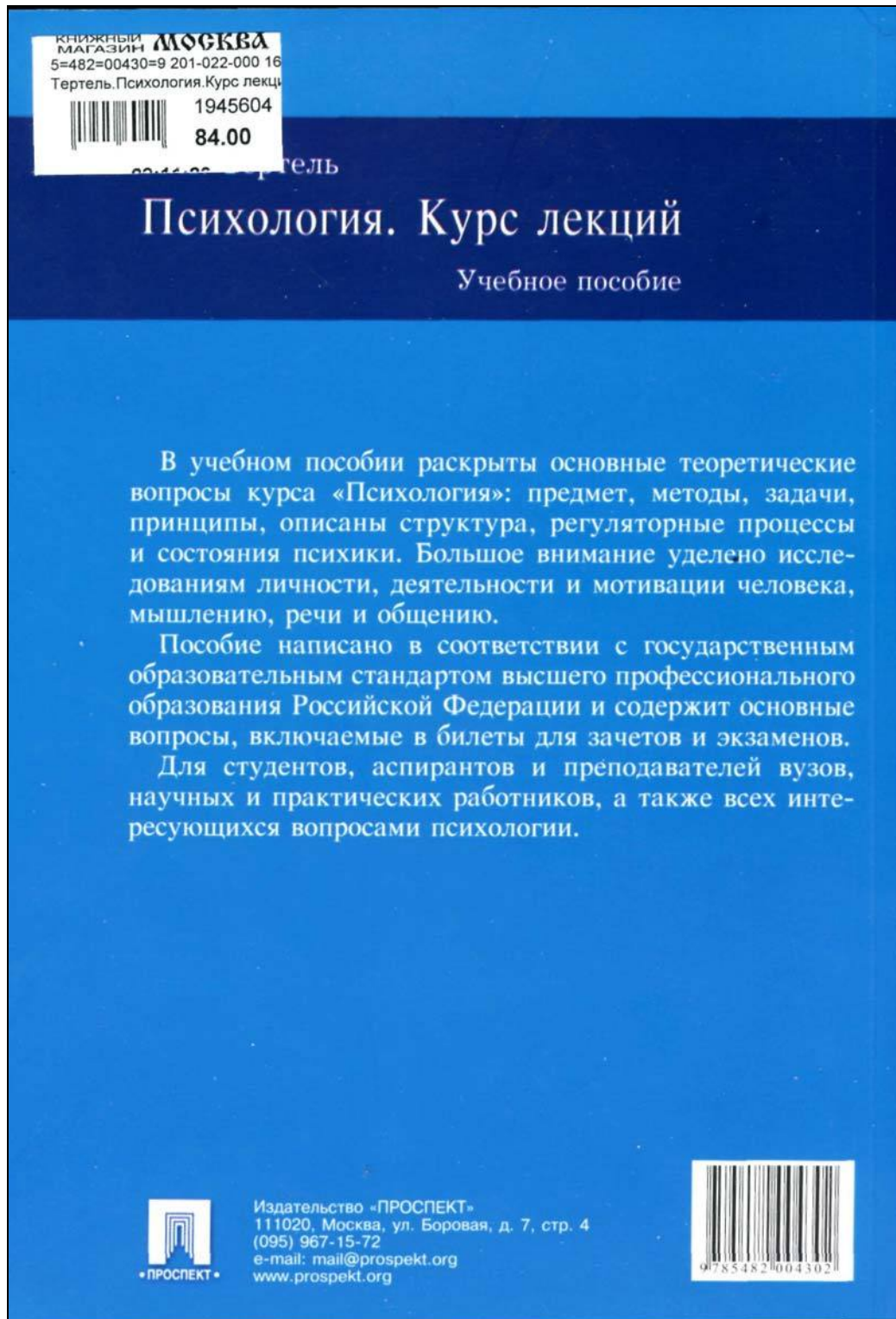


Сканирование и форматирование: [Янко Слава](#) (Библиотека [Fort/Da](#)) || slavaaa@yandex.ru ||
yanko_slava@yahoo.com || <http://yanko.lib.ru> || Isq# 75088656 || Библиотека: <http://yanko.lib.ru/gum.html> ||
Номера страниц - внизу
update 17.01.06

А.Л. Тертель
ПСИХОЛОГИЯ. КУРС ЛЕКЦИЙ
Учебное пособие





*Рекомендовано Учебно-методическим центром «Классический учебник»
в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по направлению «Психология» и специальностям
«Клиническая психология», «Общая психология»*



УДК 159.9(075.8) ББК 88я73 Т35

Тертель А. Л. Т35 Психология. Курс лекций : учеб. пособие. - М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. - 248 с.
ISBN 5-482-00430-9

В учебном пособии раскрыты основные теоретические вопросы курса «Психология»: предмет, методы, задачи, принципы, описаны структура, регуляторные процессы и состояния психики. Большое внимание уделено исследованиям личности, деятельности и мотивации человека, мышлению, речи и общению.

Пособие написано в соответствии с государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования Российской Федерации и содержит основные вопросы, включаемые в билеты для зачетов и экзаменов.

Для студентов, аспирантов и преподавателей вузов, научных и практических работников, а также всех интересующихся вопросами психологии.

УДК 159.9(075.8) ББК 88я73

Учебное издание **Тертель Александра Львовна**

ПСИХОЛОГИЯ. КУРС ЛЕКЦИЙ Учебное пособие

Подписано в печать 01.09.05. Формат 60X88 ¹/₁₆. Печать офсетная. Печ. л. 15,5. Тираж 3000 экз. Заказ № 2496.

ООО «ТК Велби».

107120, Москва, Хлебников пер., д. 7, стр. 2.

Отпечатано с диапозитивов в ФГУП «Печатный двор» им. А. М. Горького
Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям.

197110, Санкт-Петербург, Чкаловский пр., 15.

ISBN 5-482-00430-9

© А. Л. Тертель, 2006

© ООО «Издательство Проспект», 2006

Электронное оглавление

Электронное оглавление	4
ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА	9
Предмет психологии	10
ГЛАВА 2. ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕДМЕТА ПСИХОЛОГИИ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ	11
Житейская психология.....	11
Развитие психологических знаний в античной философии.....	12
Учение о душе.....	12
Развитие психологической мысли в эпоху Средневековья и в эпоху Возрождения.....	13
Развитие психологии в Новое время.....	14
ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ ПЕРИОДА ЕЕ РАЗВИТИЯ КАК САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ НАУКИ.....	18
Экспериментальная психология сознания	18
Бихевиоризм и необихевиоризм	20
Гештальтпсихология	21
Психоанализ и теория бессознательного	22
Когнитивная психология	22
Основные достижения отечественной психологии начала XX века.....	23
Принцип деятельности в психологии.....	23
Культурно-исторический подход в психологии	24
ГЛАВА 4. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ	24
Метод наблюдения	24
Метод эксперимента	26
Метод опроса: интервью и анкетирование.....	26
Шкалирование	27
Тестирование	28
Основные требования к тесту.....	29
Основные разновидности тестов личности.....	29
ГЛАВА 5. СТРУКТУРА ПСИХИКИ	32
Основные стадии развития психики в филогенезе.....	33
Стадии и уровни развития психики и поведения животных (по А. Н. Леонтьеву и К. Э. Фабри)	33
Продолжение.....	34
Окончание	35
Различие между психикой человека и животного.....	36
Возникновение сознания как главное событие антропогенеза	37
Сознание —	37
Научение	38
Реактивное научение.....	39
Активное научение. Оперантное обуславливание	39
Научение через наблюдение.....	40
Когнитивное научение	41
Инсайт	41
ГЛАВА 6. СТРОЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА.	42
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	42
Схема анализа деятельности	43
Социальная адаптация	43
Виды деятельности	44
Периодизация психического развития ребенка	45
Игровая деятельность	46
Игровые отношения детей.	46
Сюжет игры.....	46
Содержание игры.....	46
Роль игры в психическом развитии ребенка.....	47
Учебная деятельность.....	47
Структура учебной деятельности.	47
Основные положения теорий учения и обучения.....	47
1. Ассоциативная теория (П. А. Шеварев).	47

2. Теория аналитико-синтетических основ обучения (С. Л. Рубинштейн, И. А. Менчинская, Д. Н. Богоявленская).....	48
3. Теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин).....	48
4. Теория развивающего обучения (В. Давыдов и Д. Эльконин).....	48
Успешность учебной деятельности.....	49
1. Мотивация достижения.....	49
2. Формирование волевых качеств личности.....	50
Навыки и умения.....	50
1. Навык.....	50
Упражнение.....	50
ГЛАВА 7. МОТИВАЦИЯ.....	51
Потребности. Виды потребностей.....	51
Решение проблемы мотивации в рамках бихевиоризма.....	52
Психоаналитические теории мотивации.....	52
Гуманистические теории мотивации.....	53
Удовлетворение потребностей.....	54
Мотивы.....	55
Мотивация.....	55
Мотивационная сфера личности.....	56
Связь между мотивами, потребностями и эмоциями.....	56
ГЛАВА 8. РЕГУЛЯТОРНЫЕ ПРОЦЕССЫ ПСИХИКИ.....	57
Эмоции.....	57
Функции эмоций.....	57
Виды эмоциональных состояний.....	59
1. Чувственный или эмоциональный тон.....	59
2. Собственно эмоции.....	59
3. Аффект.....	59
4. Страсть.....	60
5. Настроение.....	60
Стресс.....	60
Воля.....	61
Волевой акт и структура волевого акта.....	62
Воля как активность.....	62
Локализация контроля.....	63
ГЛАВА 9. ОСНОВНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ И СОСТОЯНИЯ.....	63
Ощущения.....	64
Свойства ощущений.....	64
1. Модальность.....	64
2. Локализация.....	64
3. Интенсивность.....	64
4. Продолжительность.....	65
Виды ощущений.....	65
1. Кинестетические ощущения.....	65
2. Вестибулярные ощущения.....	65
3. Кожная чувствительность.....	65
4. Вкусовая чувствительность.....	65
5. Обоняние.....	65
6. С помощью слуха.....	65
7. Зрение.....	66
Измерение ощущений.....	66
Нижний абсолютный порог.....	66
Верхний абсолютный порог.....	66
Разностный (дифференциальный) порог.....	66
Сенсорная адаптация.....	66
Синестезия.....	66
Восприятие.....	66
1) целостность и структурность.....	67
2) константность.....	67
3) предметность восприятия —.....	67
4) осмысленность.....	67
5) активность.....	67
6) свойство апперцепции.....	67

Восприятие пространства и движения	68
1. Восприятие глубины и удаленности предметов.	68
2. Восприятие движения.	68
3. Восприятие формы.	68
Память	69
Основные психологические подходы в исследованиях памяти	69
1. Монистический подход.	69
2. Множественный (двойственный) подход.	69
Двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая память	71
Двигательная (моторная) память	71
Эмоциональная память	71
Образная память	71
Словесно-логическая память	71
Произвольная и произвольная память	72
Непроизвольная память	72
Произвольная память	72
Эксплицитная и имплицитная память	72
Имплицитная память —	72
Эксплицитная память —	72
Кратковременная) оперативная и долговременная память	73
1. Кратковременная память	73
2. Оперативная память	73
Основные мнемические процессы	73
1. Запоминание	73
2. Воспризведение	74
3. Забывание	74
4. Хранение	75
Внимание	75
Произвольное и произвольное внимание	76
Основные свойства внимания	76
1. Концентрация внимания	76
2. Распределение внимания	77
3. Объем внимания	77
4. Переключение внимания	77
Теоретические направления в исследованиях внимания	78
Внимание как активность личности	78
Внимание как способ управления поведением и функция контроля	78
Внимание как результат организации деятельности	79
Воображение	79
Основные функции воображения	80
1. Целеполагание —	80
2. Предвосхищение (антиципация) —	80
3. Комбинирование и планирование —	80
4. Замещение действительности —	80
5. Проникновение во внутренний мир другого человека —	80
Формы воображения	80
Мечта —	81
Характеристики воображения	81
1. Яркость и отчетливость	81
2. Реалистичность	81
3. Контролируемость	81
4. Степень активности образов	81
ГЛАВА 10. МЫШЛЕНИЕ И РЕЧЬ	82
Общая характеристика мышления	82
Мышление —	82
Анализ —	82
1. Наглядно-действенное мышление	83
2. Наглядно-образное мышление.	83
Процесс мышления и решение задач	84
Основные виды мышления	84
Интуитивное мышление	85
Аутистическое мышление.	85
Творческое мышление	86
Адаптивность	86

Структурность.....	86
Язык и речь. Связь мышления с развитием речи.....	86
Коммуникативная функция речи	87
Интеллектуальная функция речи	87
Концепция внутренней речи Л. С. Выготского	87
Практические приложения использования речи	88
1. Практическая риторика	88
2. Нарушения речевой функции.	89
Интеллект.....	90
ГЛАВА 11. ЛИЧНОСТЬ. ИССЛЕДОВАНИЯ.....	92
Представление о личности в отечественной психологии	92
Предметность —	92
Субъектность	92
Личность и индивидуальность.....	93
1) направленность личности.	93
2) способности.	93
3) <i>характер</i> как синтез отношений.....	93
4) самоконтроль —	93
Основные этапы формирования личности.....	94
Возрастные этапы формирования личности (периодизация Л. С. Выгодского и Д. Б. Эльконина)	94
Окончание	94
Критерии сформировавшейся личности	95
Главные направления в зарубежной теории личности	95
Бихевиоризм.....	96
Психоаналитическая теория личности.....	97
Функции «защитных механизмов» личности	98
Аналитическая теория личности	99
Гуманистическая психология	100
Когнитивная теория личности	101
Когнитивный диссонанс	103
Диспозициональная теория личности	104
Формирование Я-концепции индивида. Самооценка	106
Создание основ теории Я	106
Символический интеракционизм.....	106
Представления об идентичности	107
Феноменалистический подход.....	107
Самооценка	108
ГЛАВА 12. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧЕЛОВЕКА	109
Темперамент —	109
Сангвинический темперамент.....	109
Флегматический темперамент	110
Холерический темперамент	110
Меланхолический темперамент.....	110
Характер	111
Способности.....	112
Доказательства врожденности способностей	113
Доказательства возможности формирования способностей	113
Изучение одаренности.....	114
Талант —	114
ГЛАВА 13. ОБЩЕНИЕ	114
Общение	114
Содержание общения	114
Цель общения.....	115
Средства общения —.....	115
Вербальная и невербальная коммуникация	115
Вербальная коммуникация	115
Невербальная коммуникация	116
Обмен информацией в коммуникативном процессе.....	118
Процесс коммуникации —	118
Виды взаимодействия при <i>общении</i>	118
Стили взаимодействий	119
Взаимодействие как организация совместной деятельности	120

Социальная перцепция	121
Типы восприятия людьми друг друга	122
1. Термин «идентификация», ...	122
2. Рефлексия —	123
3. Стереотипизация —	123
4. Каузальная атрибуция (от лат. <i>causa</i> — причина и <i>atributio</i> — наделяю)	123
5. <i>Сущность</i> эффекта ореола	124
Межличностная аттракция	124
ГЛАВА 14. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА	125
Основные направления практической психологии	125
Сферы практического применения психологического знания	127
ГЛАВА 15. СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ	131
Психологическое консультирование	131
Основная задача психолога-консультанта	133
Основные этапы работы психолога-консультанта	133
Цель проблемно-ориентированной психологической помощи	133
Аутодидактический процесс	133
Общая схема основных этапов работы психолога-консультанта	134
1. Процесс психологического консультирования начинается со сбора информации, ...	134
Анализ запроса	134
Анализ жизненной ситуации.	134
Гипотеза	136
Семейная психотерапия	138
Направления в семейной психотерапии	139
Школа Пало Алто	139
Семейная психоаналитическая терапия	139
Семейная системная психотерапия	139
Стратегическая семейная психотерапия	140
Семейная поведенческая психотерапия	140
Другие направления	140
Арт-терапия	141
Психотерапевтические цели арт-терапии	142
Роль арт-терапии в разрешении детских страхов и проблем	143
Методика проективного рисунка	144
ОГЛАВЛЕНИЕ	144
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	147

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА

Психология, согласно классификации Б. М. Кедрова, находится на стыке трех дисциплин: естественных, социальных и философских. Поэтому, как любое развивающееся явление, психология постоянно изменяется: появляются новые направления поиска, проблемы, реализуются новые проекты. Это, в свою очередь, приводит к возникновению новых *отраслей психологии*.

Общим для всех отраслей психологии остается то, что все они изучают факты, закономерности и механизмы психики в различных условиях и на разном уровне развития. Ядром современной психологии является *общая психология*.

Общая психология изучает наиболее общие законы, закономерности и механизмы психики. *Общая психология* иногда именуется *теоретической и экспериментальной психологией*. *Общая психология* включает в себя четыре основных раздела: *общетеоретический (вопросы возникновения и функций психического), психологию познавательных процессов (психология ощущения и восприятия, психология памяти, психология мышления и речи, психология воображения), психологию регулятивных процессов (психология эмоций и мотивации, психология внимания, психология воли) и психологию личности*.

Общая психология является фундаментальной основой развития всех отраслей и разделов психологической науки.

Отрасли психологии классифицируют и различают по нескольким критериям.

1. Конкретная деятельность: психология труда, педагогическая психология, психология спорта, психология искусства, медицинская психология и др. :

— *психология труда* изучает психологические особенности трудовой деятельности человека, исследует профессиональные особенности человека, закономерности развития трудовых навыков, влияние условий на деятельность. Психология труда имеет ряд разделов: инженерная, авиационная, космическая психология;

— *педагогическая психология* изучает психологические закономерности обучения и воспитания. Она занимается изучением проблем усвоения приемов и навыков учебной деятельности, выясняет психологические факторы, влияющие на успешность процесса обучения, занимается проблемой взаимоотношений между педагогом и учеником. К разделам педагогической психологии относятся: психология обучения, психология воспитания, психология учителя;

— *медицинская психология* изучает психологические аспекты деятельности врача и поведения больного. К медицинской психологии относятся такие разделы, как нейропсихология (проблема нарушений психики с мозговыми поражениями), психофармакология, психотерапия;

— *юридическая психология* рассматривает психологические вопросы, связанные с реализацией системы права. Она подразделяется на судебную психологию, криминальную и исправительно-трудовую психологию.

3

2. Критерий развития: психология развития, возрастная психология, психология аномального развития, сравнительная психология:

— *возрастная психология* изучает различные психологические процессы и качества развивающегося человека, возрастные возможности усвоения знаний, факторы развития личности и характерные особенности каждого возраста. Эта область психологии делится на детскую психологию, психологию подростка, психологию юности, психологию взрослого человека и геронтопсихологию;

— *психология аномального развития* изучает различные отклонения в развитии психики человека. В ней существуют области патопсихологии, олигофренопсихологии, сурдопсихологии и др. ;

— *сравнительная психология* изучает и сопоставляет психику животных и человека, причины существующих сходств и различий. В свою очередь, одним из разделов сравнительной психологии является зоопсихология.

3. Критерий отношений личности и общества: социальная психология.

Социальная психология изучает психические явления, которые возникают в процессе взаимодействия людей в различных организованных и неорганизованных общественных группах. Сюда входят:

— социально-психологические явления в больших группах. Проблемы массовой коммуникации, механизмы воздействия СМИ на различные общности людей, проблемы психологии классов, наций, общественных настроений. Сейчас это одна из самых популярных областей психологии;

— социально-психологические явления в малых группах. Проблемы психологической совместимости, межличностные отношения в группах, степень сплоченности группы, ценностные ориентации в группе, проблема лидерства;

— социальная психология личности. Направленность личности, самооценка, психологическая устойчивость личности и внушаемость, социальные установки личности.

Существуют и те области психологии, которые трудно классифицировать и определить в одну группу, например психология творчества, психология личности, генетическая психология и др.

В последние годы интенсивно развивается *практическая психология*. Увеличивается потребность общества в *психотерапевтах* и *психологах-консультантах*, способных помочь в разрешении различных межличностных и личностных проблем. Прослеживается тенденция к становлению практической

психологии как особого вида психологической науки.

В настоящее время не существует законченной классификации психологических отраслей. Психология — наука молодая, поэтому в ней постоянно возникают новые области, что приводит к появлению новых отраслей.

Термин «психология» образован от греческих слов *psyche* — душа, психика и *logos* — смысл, разум, познание, изучение, исследование (по аналогии с традиционным наименованием наук, где одна часть обозна-

4

чает объект науки, а другая — способ его постижения). Таким образом, в буквальном смысле *психология* — *это знание о психике*, наука, изучающая ее.

По словам Ю. Б. Гиппенрейтер, «это наука о самом сложном, что пока известно человечеству. Ведь психика — это свойство высокоорганизованной материи. Если же иметь в виду психику человека, то к словам «высокоорганизованная материя» нужно прибавить слово «самая»: ведь мозг человека — это самая высокоорганизованная материя, известная нам»¹.

А. Н. Леонтьев, один из основоположников советской психологии, дает следующее определение этой науке: *«Психология есть наука о законах порождения и функционирования психического отражения в процессе жизни и деятельности человека»*².

Предмет психологии

Расхождение между школами в мировой психологии имеет частный характер и свидетельствует о том, что предмет психологии следует понимать более широко, включая в него и внутренние субъективные феномены, и поведение человека, и феномены неосознаваемой психики.

Весь исторический путь научной психологии представляет собой расширение предмета психологии и усложнение научных схем:

- сначала накапливалось житейское знание о человеке и его отношениях в окружающем мире;
- затем, во времена философской и религиозной мысли, предметом психологии считалась душа, ее свойства и сущность;
- после Декарта психология, в течение почти двух веков, была психологией сознания;
- исследование бессознательного привело к тому, что предметом психологии стала глубинная область психики и влечения;
- исследование поведения привело к пониманию совокупности реакций организма как предмета психологии.

Как же можно определить **предмет** психологии? **Психология остается наукой о психике**, которая включает в себя многие субъективные явления. С помощью одних, таких, например, как ощущения и восприятие, внимание и память, воображение, мышление и речь, человек познает мир. Поэтому их часто называют познавательными процессами. Другие явления регулируют его общение с людьми, непосредственно управляют действиями и поступками. Их называют психическими свойствами и состояниями личности, включают в их число потребности, мотивы, цели, интересы, волю, чувства и эмоции, склонности и способности, знания и сознание. Кроме того, психология изучает человеческие общение и поведение, их зависимость от психических явлений и, в свою очередь, зависимость формирования и развития психических явлений от них.

¹ Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М., 1998. С. 9—19.

² Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М., 2000.

5

Человек не просто проникает в мир с помощью своих познавательных процессов. Он живет и действует в этом мире, творя его для себя с целью удовлетворения своих материальных, духовных и иных потребностей, совершает определенные поступки. Для того чтобы понять и объяснить человеческие поступки, мы обращаемся к такому понятию, как личность.

В свою очередь психические процессы, состояния и свойства человека, особенно в их высших проявлениях, вряд ли могут быть осмысленны до конца, если их не рассматривать в зависимости от условий жизни человека, от того, как организовано его взаимодействие с природой и обществом (деятельность и общение). Общение и деятельность также поэтому составляют предмет современных психологических исследований.

Психические процессы, свойства и состояния человека, его общение и деятельность разделяются и исследуются отдельно, хотя в действительности они тесно связаны друг с другом и составляют единое целое, называемое жизнедеятельностью человека.

На схеме представлены основные типы явлений, которые изучает современная психология¹.



Кроме индивидуальной психологии поведения в круг явлений, изучаемых психологией, входят и отношения между людьми в различных человеческих объединениях — больших и малых группах, коллекторах. Какими бы сложными путями ни продвигалась психологическая мысль, осваивая свой предмет, какими бы терминами его ни означали (душа, сознание, психика, деятельность), можно выделить признаки, которые характеризуют предмет психологии, отличающий ее от других наук.

«Предметом психологии являются закономерные связи субъекта с природным и социокультурным миром, запечатленные в системе чувственных и умственных образов этого мира, мотивов, побуждающих действовать, а также в самих действиях, переживаниях своих отношений к другим людям и самому себе, в свойствах личности как ядра этой системы»².

¹ Немое Р. С. Общие основы психологии. М., 1994. С. 9.

² Петровский А. В., Ярошевский М. Г. История психологии. С. 70—79.

6

ГЛАВА 2. ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕДМЕТА ПСИХОЛОГИИ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

Сам термин «психология» был введен немецкими схоластами Р. Гоклениусом и О. Кассманом в 1590 г. и окончательно утвердился после выхода в 1732 г. книги «Рациональная психология» Х. Вольфа.

Однако этому событию предшествовал огромный, длиной в несколько веков, период становления психологического знания.

Выдающийся немецкий ученый Г. Эббингауз отмечал, что психология «имеет длинное прошлое, но краткую историю», потому что она включает в себя тысячелетия житейского опыта, столетия философии и только десятилетия экспериментальной науки. В течение многих веков психологические знания накапливались в недрах других наук, философии и естествознания, педагогики и медицины, а возраст современной научной психологии, которую мы изучаем, очень «мал» — всего около ста лет.

Таким образом, в развитии психологии условно можно выделить три этапа:

- 1) донаучную, или житейскую, психологию;
- 2) философскую психологию: психологию античного времени; Психологию эпохи Средневековья, Возрождения и Нового времени (VI в. до н. э. — начало XIX в. н. э.);
- 3) научную психологию (вторая половина XIX в. — наше время).

Житейская психология

Житейские психологические знания, почерпнутые из общественного и личного опыта, образуют *донаучные* психологические знания.

Когда мы говорим о *донаучной психологии*, то можно считать, что с возникновением человеческого общества возникает и психология. В данном случае психология — это прежде всего познание другого человека и самого себя в процессах деятельности и взаимного общения людей. Потребности практического взаимодействия вынуждали людей различать скрытые за внешним поведением психические процессы. За поступком всегда усматривались намерения, мотивы, которыми руководствовался человек, за реакцией на то или иное событие — особенности характера. Поэтому задолго до того, как психические процессы, свойства, состояния стали предметом научного анализа, накапливалось житейское психологическое знание людей друг о друге.

По выражению французского психолога П. Жане, житейская психология — это та психология, которую народ создает еще до психологов. Так, человек может не знать пословицу «повторение — мать учения», однако из личного жизненного опыта знает, что повторное прочтение текста способствует лучшему сохранению его в памяти.

Житейское (обыденное) знание возникает в конкретной ситуации решения частных задач, так что человек выступает в качестве «наивного исследователя» мира. Содержанием житейского психологического знания обычно становятся простые, явно прослеживаемые причинно-

7

следственные связи и обобщения очевидных фактов. Примером могут служить известные пословицы «семь раз отмерь — один раз отрежь», «у семи нянек дитя без присмотра» и др.

Такое знание может быть весьма обширным и способствовать ориентировке в поведении окружающих людей, однако часто носит фрагментарный характер и внутренне противоречиво (практически для каждой поговорки можно найти противоположную). *Донаучное* психологическое знание не может отобразить все многообразие, всю сложность психологической реальности, а потому часто вообще не осознается как знание.

Развитие психологических знаний в античной философии.

Учение о душе

Философская психология существовала со времен великих греческих философов: Аристотеля и Гиппократ, Платона и Сократа. Первым специальным психологическим трудом можно считать трактат Аристотеля «О душе», а сам термин «душа» один из первых стал использовать Гераклит Эфесский.

В античной философии встречаются различные толкования понятия «*душа*». О душе говорят как об особой бессмертной сущности, одушевляющей тело. Так, в основе взглядов крупнейшего представителя ранней греческой мысли **Пифагора** (570—500 гг. до н. э.) лежит представление о числовой гармонии. Душа, согласно его учению, бессмертна, неуничтожима и многократно воплощается в живых существах в соответствии с определенными числовыми закономерностями. В связи с понятием о душе **Фалес** (640—546 гг. до н. э.) подошел к понятию движущей причины, источника действия. Он говорит, что «магнесийский камень (магнит) имеет душу, так как движет железо». **Анаксагор** (500—428 гг. до н. э.) предполагает наличие отдельной субстанции — нус, — которая входит в состав живых существ, чем и отличает их от неживой материи. Нус в одинаковой мере присутствует как у человека, так и у животных. Видимое интеллектуальное превосходство человека над животными Анаксагор объяснял тем, что человек располагает лучшими возможностями для реализации нуса через свое тело (человек обладает руками).

Самая первая развернутая философская концепция души принадлежит **Гераклиту Эфесскому** (544—483 до н. э.). Этому философу принадлежит знаменитое высказывание «границ души тебе не отыскать, по какому бы пути ты не пошел: столь глубока ее суть», в котором зафиксирована вся сложность предмета психологии, что актуально и в наше время.

Сочинение философа «О природе» дошло до нас лишь в отрывках. Попытки синтеза этого произведения стали предприниматься лишь в XIX в. Смысл высказываний Гераклита казался туманным даже его современникам, отчего философ получил прозвище «Темный». Согласно представлениям Гераклита, первоначеством, лежащим в основе мироздания, является огненный Логос — вечный и неизменный творческий

8

принцип. Из огня произошел весь мир в целом, отдельные вещи и даже души. Огненный Логос скрыт от непосредственного познания и восприятия, однако каждая индивидуальная душа сопричастна мировому Логосу. Отсюда вытекает то, что человек все-таки способен познать мировой Логос посредством анализа его воплощения в своей собственной душе.

Гераклит делит души людей на две категории — «влажные» и «сухие». Души «влажные» — несовершенные, а чем более «суха» душа, тем благороднее ее суть. Из несовершенства душ следует недостоверность чувственного восприятия («глаза и уши — дурные свидетели для людей, если души у них варварские»). И знаменитое изречение Гераклита «все течет, все меняется» относится именно к изменчивости чувственного опыта человека.

Открытие принципа причинности, или *детерминизма*, принадлежит великому **Демокриту** (460—370 гг. до н. э.). Он утверждал, что в мире «все возникает по неизбежности». Демокрит полагал, что все состоит из атомов — мельчайших, неделимых материальных частиц. Атомы находятся в постоянном закономерном движении, они разнообразны по форме и размеру, а между ними имеется пустое пространство. В этом и состоит подлинная природа мироздания по Демокриту: все качественные, чувственно воспринимаемые характеристики вещей существуют лишь в человеческом восприятии, а «по природе существуют только атомы и пустота».

Наряду с попытками описать происхождение души, в греческой философии закономерно возникает интерес к внутренней жизни человека: складываются классификации психических процессов и описания их свойств. Важную роль в постановке этих проблем сыграло учение о темпераментах Гиппократ, а также психологические воззрения Сократа и софистов.

Гиппократ (460—377 гг. до н. э.) — греческий врач, философ, сформулировал положение, что органом души является мозг. Он разработал широко известное впоследствии учение о темпераментах. Каждому психическому типу человека соответствовало преобладание той или иной жидкости в организме. Преобладание крови определяло тип сангвиника, желтой желчи — холерика, черной желчи — меланхолика, а флегмы — флегматика. Рассматривая связь особенностей души, темперамента и типологий людей с физико-климатическими условиями местности (сочинение «О воздухах, водах, местах»), Гиппократ положил начало исследованиям психологических характеристик этносов. Гиппократ был не только

философом, но и практикующим врачом, и интересны не только его теоретические построения, но и практические рекомендации и приемы. Так, считается, что к Гиппократу восходит принцип терапевтической беседы.

Сократ (470—399 гг. до н. э.) открывает миру идею нераздельности мышления и общения (диалога) и, возможно, предвосхищает достижения современной психотерапии, заставляя собеседника обнажить свои истинные чувства и причины поведения. Сократу принадлежит открытие особого педагогического метода — «*майевтики*» (дословно — повивальное искусство). Суть метода заключалась в том, чтобы путем умело поставленных вопросов побудить собеседника «породить» ис-

9

тинное знание. При этом Сократ считал, что истинное знание уже неявным образом присутствует в душе собеседника, ему остается лишь «припомнить» его.

Принцип «припоминания» становится центральным в философской системе ученика Сократа — Платона.

Платон (428—348 гг. до н. э.) развивает метод «майевтики», выдвигая теорию «припоминания». В соответствии с ней мы узнаем путем воспоминания то, что наши души уже знали, будучи причастны миру идей. Он считает, что душа каждого человека существовала еще раньше до того, как появиться в человеческом облике. В концепции Платона припоминание становится центром психической жизни человека, вытесняя другие процессы на периферию. Платон, понимая душу как «созерцательницу идей», говорит о «внутреннем диалоге» души. «Душа, размышляя, ничего иного не делает, как разговаривает, спрашивая сама себя, отвечая, утверждая и отрицая».

Феномен, описанный Платоном, известен современной психологии как внутренняя речь, а процесс ее порождения из внешней (социальной) речи уже позже получил имя «*интериоризации*».

С другой стороны, душа человека пленена телом, обслуживает его практические нужды и причастна, таким образом, к миру вещей. Телесность ограничивает познавательные возможности души, и по этой причине душевная жизнь человека изначально обречена на динамический конфликт.

Аристотель (384—322 гг. до н. э.) считается основателем функционального подхода к психике. Он понимал душу как «форму тела», т. е. как функцию и вместе с тем причину телесной организации человека. В трактате «О душе» Аристотель рассматривает душу, как связанную с телом. («Итак, душа неотделима от тела».) Философ выделяет разумную и неразумную части души. В свою очередь, неразумная часть души делится на растительную (вегетативную) и страстную (животную). Только разумная часть души человека может претендовать на бессмертие.

Одновременно развиваются идея совершенствования души через особые педагогические воздействия. Создаются философские школы — *стоиков и эпикурейцев*.

Стоики (Зенон, Клеанф, Хрисипп) основное значение придавали этическим вопросам, считая учение о природе и о человеческом познании вспомогательным. Философы-стоики, среди которых **Марк Аврелий** (121—180), философ и император Рима, пытаются указать способы совладания с жизненными кризисами и научить человека сохранять мужество перед ударами судьбы. Целью человеческой жизни стоики считали достижение бесстрастия (*apathiä*) и душевной невозмутимости (*ataraxiä*).

Развитие психологической мысли в эпоху Средневековья и в эпоху Возрождения

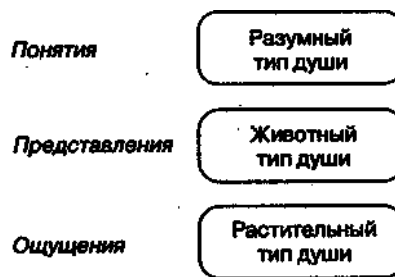
Роль философии в начале тысячелетия сменяет религия, но и религия продолжала питаться идеями, заложенными греческими философами.

10

Ориген (185—253) обогащает христианскую мысль сокровищами античной учености, отталкиваясь от учения Платона. Он резко противопоставляет душевное и телесное в человеке. Целью человеческой жизни является созерцание Бога, борьба со страстями и освобождение от них.

Один из отцов христианской церкви **Августин Аврелий** (350—430) соединил аристотелевское представление об иерархической организации души с христианской теологией. Он различает уровни совершенствования *разумной* части души. Атрибутами души Августин считал Разум, Волю и Память. При этом он наследовал взгляды Платона, считая Память самой значительной частью души, в которой заключена идея Бога. Августин предлагает *метод интроспекции* (в христианской трактовке — исповеди) в качестве основного средства познания души и этим во многом определяет пути психологической мысли.

Учение **Фомы Аквинского** (1225—1274) в XIII в. тоже базируется на понятиях греческих философов, в частности Аристотеля. Фома развивает идеи Аристотеля, предложив учение о «лестнице форм», на которой в иерархическом порядке располагаются растительный, животный и разумный типы души. Каждый из них отвечает за порождение различных психических явлений соответственно: ощущения, представлений и понятий.



Только разумная душа, как и в учении Аристотеля, обладает бессмертием, в то время как растительная и животная смертны. Фома Аквинский также конкретизирует термин «рефлексия» Плотина, описывая его как последовательно сменяющие друг друга фазы познания внешнего мира.

В то же время, наряду с продолжением исследования традиционных для античной науки вопросов, психология Средневековья занимается и новыми проблемами. Прежде всего к ним относится изучение взаимосвязи психических и соматических болезней, проводившееся известным арабским психологом и врачом **Ибн Синой**. Эти работы заложили основы современной психофизиологии, впервые вскрыли природу стрессов и их влияние на состояние психики.

Гуманисты эпохи Возрождения, которые приходят следом, поднимают так называемые сократические вопросы, связанные с личностью, достоинством человека и его местом в мире. Основная заслуга философов Возрождения заключалась в том, что они вернули в научный обиход

11

доаристотелевские представления о материальном состоянии души и подкрепили их обширными открытиями в области анатомии и техники, а также задействовали свои открытия в практической деятельности — в педагогике, архитектуре, живописи. Открытия **Леонардо да Винчи** можно считать уникальными. Он предвосхитил биомеханику — науку XX столетия, моделируя движения живых существ в технических устройствах, учитывая ведущую роль нервной системы в построении движений (например, конструируя крылья). Ему же принадлежит система основных эмоциональных состояний — аффектов, которые может испытывать человек. Ими являются радость, горе, распря и усилие.

Таким образом, в течение многих веков душа является предметом рассуждения античных философов и богословов эпохи Средневековья и Возрождения, а значит, можно говорить о *понимании души (в контексте этих эпох) как предмета психологического знания*.

Развитие психологии в Новое время

Появление новых подходов к построению науки в XV—XVI вв., связанных со стремлением к рациональности и доказательности теоретических положений, ознаменовало наступление нового этапа в процессе становления психологии. Развитие этих подходов стало ведущим мотивом ученых, разрабатывавших психологические концепции в Новое время.

Психология в этот период, так же как и на первых этапах развития античной науки, укрепляла свою связь с философией. Это объяснялось тем, что, оставаясь в рамках науки о душе (своего собственного предмета), психологии сложнее было избавиться от схоластических догм, отделиться от богословия. Однако ориентация на философию в то время сужала предмет психологии, которая рассматривала в основном общие закономерности развития психики человека, а не живого мира в целом. Развитие же естествознания в то время еще не давало возможности выстроить полноценную концепцию психического (особенно психики человека) на его основе.

Однако тесная связь с философией не означала, что психология в это время не искала собственного предмета исследования, конкретного определения области своей деятельности. Эта область понималась, прежде всего, как *исследование путей становления у человека картины окружающего мира и самого себя*. Причем эта картина, как представлялось, должна была быть осознанной. В осознанности души, в разуме, вслед за психологами Средневековья и Возрождения, ученым виделось отличие человека от других живых существ. Так уточнялся предмет психологии, которая становилась наукой о сознании. При этом из нескольких вопросов, исследовавшихся психологией античности, — о познании, о движущих силах и закономерностях психики, о механизмах регуляции поведения — на первый план выходили именно *проблемы познания*.

Анализ становления предмета психологии в этот период дает противоречивую картину. С одной стороны, методологически психология

12

ограничивалась вопросами сознания и путей его формирования, этапов развития образа мира и себя. С другой стороны, изучение содержания и функций сознания приводило к фактическому включению поведения, движущих сил и регуляции не только внутренней, но и внешней активности в круг исследования ведущих психологов того времени.

Тот факт, что это время — время расцвета механики, появления физики И. Ньютона, не мог не наложить отпечаток и на психологию. Отличительная черта этого периода заключается в том, что подчас не наука

определяла развитие производства, а, наоборот, успехи в производственной деятельности, особенно в области механики, обуславливали появление новых научных воззрений. Так, в XVII в. утвердился новый взгляд на Вселенную, природу в целом как гигантский механизм. Аналогичный подход развивался и в учениях о человеческом теле, которое виделось своеобразной машиной-автоматом, функционирующей по принципу любого механизма по строгим законам физики. Этот новый объяснительный принцип, получивший название *механистический детерминизм*, именно в этот период господствует в психологии.

В исследовании процессов познания психологи, работавшие в Новое время, исходили из разных положений. Одни считали, что основой всех наших знаний являются ощущения, другие отдавали приоритет мышлению. Эти направления назывались соответственно *сенсуализм* и *рационализм*.

Сенсуалисты рассматривали процесс познания как единый, выделяя в нем несколько ступеней — от ощущения к мышлению, т. е. это процесс постепенного восхождения от частного к общему, постепенного обобщения отдельных предметов в классы и понятия на основе логики.

Одним из крупнейших ученых, придерживающихся принципов сенсуализма, был **Фрэнсис Бэкон** (1561—1626). Вслед за последователями Фомы Аквинского Бэкон придерживался традиционного деления души на рациональную божественную душу и нерациональную чувствующую душу. Рациональная душа с помощью *индукции* (восхождения от частного к общему) преобразовывает данные чувствующей души и таким образом познает. Критически важным для верного познания Бэкон считал индуктивный метод (подход сенсуалистов), противопоставляя его дедуктивному (нисхождение от общего к частному). Основной труд, как бы бросая вызов дедуктивной методологии Аристотеля, получил название «Новый Органон» (работа Аристотеля называлась «Органон»). Бэкон также определяет препятствия на пути к адекватному познанию. Он называет их «идолы». «Идолы» — это ложные восприятия действительности: или заблуждения самого человека, связанные с обстоятельствами его индивидуальной жизни, или неверное образование понятий, или ошибки теорий и методов доказательства истины, опирающихся на слепую веру в авторитет. По Бэкону, идолы могут быть побеждены знанием — продуманной педагогикой, развитием технических средств и т. д.

Психологи-рационалисты выделяли в процессе познания два этапа. Первый этап, состоящий из нескольких ступеней, заключался, как и

13

в сенсуализме, в восхождении от частного к общему при переходе от восприятия к логическому мышлению. Важным отличием было то, что понятие, которое формировалось таким образом, рационалисты не считали окончательным и, главное, объективным, передающим существенные свойства окружающего мира. Для постижения общего недостаточно чувственного опыта, считали они, выделяя еще один этап познания — интуитивное мышление, которое черпает знания из разума, мгновенно актуализируя в нем понятия, осознавая всеобщие законы и свойства предметов. Так совершается переход от общего к частному в познании. К рационалистам можно отнести таких ученых, как Р. Декарт и Г. В. Лейбниц.

Французский философ **Рене Декарт** (1596—1650) устранил понятие души как посредницы между духом и телом. Декарт отождествил душу и ум, называя воображение и чувство модусами ума. Таким образом, душа оказалась связанной со способностью мышления. Устранение души как предмета психологии в прежнем смысле (в каком она понималась в античной и средневековой философии) позволило Декарту противопоставить две субстанции: мыслящую и протяженную (дух и материю). Атрибутом идеального является мышление, а атрибутом материального — протяженность.

Декарт совершил удивительное открытие — именно он впервые говорит о *сознании* как о предмете психологической рефлексии или способности человека *осознавать* свое психическое содержание. В своем знаменитом высказывании «*cogito ergo sum*» («мыслю, следовательно, существую») Декарт зафиксировал сознание как предмет психологического знания. Логика рассуждений ученого такова: человек может сомневаться во всем, но, даже сомневаясь, он переживает свое сомнение как психологическое явление. Таким образом, сомнение — это акт мышления и единственное «несомненное» знание. Декарт предложил идею метода психологии: внутренний мир может изучаться с помощью самонаблюдения или «внутреннего зрения», поскольку душа всегда мыслит и всегда знает о своих «психических содержаниях, зримых изнутри». В дальнейшем этот метод стали называть *интроспекцией* (видением внутриспсихических «объектов» — образов, умственных действий, волевых актов и других переживаний), а декартову концепцию сознания — *интроспективной*.

Итак, в объяснении фактов психической жизни душа уже не играла прежней роли и психология Нового времени уже не испытывала нужды в использовании этого понятия в своих исследованиях. Однако в этом случае необходимо было найти другой подход для объяснения активности тела, выявить новый источник энергии для внутренней и внешней активности. Этому и помогли законы механики, открытые современной для того времени физикой, законы И. Ньютона. Эти законы и были использованы Декартом для обоснования первой в истории психологии *теории рефлекса*, которая со временем получала все большее обоснование в открытиях в смежных с психологией областях науки и стала одним из постулатов современной психологии.

14

Декарт первым открыл, что простая реакция мышц, например отдергивание руки от горячего предмета, — неотъемлемый компонент поведения. Таким образом, он открыл *рефлекторную природу поведения, объяснив его без обращения к душе как движущей телом силе*.

Он говорит о том, что не только такие мышечные реакции, как рефлекс, но и различные психологические состояния (восприятие, запечатление идей, удержание идей в памяти, внутренние стремления и т. д.) возникают автоматически, производятся телом, а не душой и действуют по принципу рефлекса.

Декарт называл телесное устройство «машиной тела», и это устройство, куда входит мозг и нервная система, не имеет никакого отношения к сознанию. Все функционирование организма человека и животного определяется движением «животных духов» (сейчас их бы назвали «нервными импульсами») от органов чувств к мозгу и в обратном направлении. Хотя сознание не участвует в телесных актах, оно способно «наблюдать» за деятельностью тела и даже корректировать его. Декарт поместил сознание в эпифиз (шишковидную железу в глубине мозга). Если сознание «хочет» чего-либо от тела, оно начинает «раскачивать» эпифиз, заставляя тем самым «животные духи» выполнять свои команды.

Проблема отношения психического и физического, заявленная Р. Декартом, в дальнейшем получила название «психофизической проблемы».

Дуализм Декарта был преодолен в первую очередь психологической концепцией **Б. Спинозы** (1632—1677). Бенедикт Спиноза предположил, что существует только одна единая субстанция, а мышление и протяженность являются ее атрибутами. Тогда душа и тело неразрывно связаны и являются сторонами одного и того же явления. Согласно концепции Спинозы, душа и тело не воздействуют друг на друга, а соответствуют друг другу. Спиноза решает психофизическую проблему в духе *единства*. Спиноза также создал теорию аффектов, понятых как естественные проявления человеческой природы. Любой аффект образуется из трех первичных аффектов: удовольствия, неудовольствия и желания. Развитие личности идет по пути укрощения аффектов и освобождения из их рабства.

Появление новых социальных групп и рождение нового общества требовали пересмотра не только научных истин, но и нравственных ценностей уходящей эпохи, а следовательно, и разработки новой этики. Анализ подхода к проблеме эмоций и свободы человека в теориях психологов Нового времени показывает, что в решении этих вопросов они во многом склонялись к позиции ученых античности, которые считали, что эмоции отражают внешнюю ситуацию (а часто и вызываются ею). Поэтому они также связывали свободу с возможностью преодоления аффекта и разумной регуляцией деятельности.

Принцип активности, использованный **Лейбницем** (1646—1716) для объяснения процессов познания, позволил по-новому представить себе соотношение между субъективностью и истинностью, адекватностью предмету в наших представлениях о внешнем мире. Взгляды этого ученого впервые, показали непрочность прежних идей о познании как

15

независимом от эмоций и мотивов человека процессе, продемонстрировав единство всех сфер психического. Гипотеза Г. В. Лейбница решает психофизическую проблему в духе параллелизма. Лейбниц считал, что существуют два «царства» — мир тел и мир душ, каждое из которых подчинено своим собственным законам. Душа представляет собой «монаду» (от греческого «единое»). Душа-монада способна воспринимать все, что происходит в мире, и поэтому ее восприятия могут носить неосознаваемый характер. По сути Лейбниц доказывал, что в психике есть не только область сознания, но и область бессознательного. Хотя в то время это представление и не было изучено психологией, которая оставалась еще почти два века наукой о сознательных процессах, эти идеи Лейбница легли в основу последующих работ Гартли, Гербарта и, наконец, Фрейда, сделавшего бессознательное предметом своей глубинной психологии.

Итак, XVII в. радикально повысил планку критериев научности и преобразовал объяснительные принципы, доставшиеся ему от прежних веков.

Данный отрезок времени в развитии психологии как науки можно представить как дилемму *рационализма-эмпиризма*. К рационалистам относят Декарта, Спинозу и Лейбница, о которых говорилось выше. К эмпиристам относят таких ярких философов своего времени, как Т. Гоббс и Д. Локк. Для них за основу познания был принят опыт, а рационализму противопоставлен эмпиризм (от греч. *empeiria* — опыт).

Д. Локк (1632—1704) открывает два источника опыта, на котором базируется человеческое сознание: *ощущение* и *рефлексию*. Новорожденный ребенок представляет собой «чистую доску» (*tabula rasa*), на которой прижизненно складывается все многообразие форм мышления. Затем ребенок улавливает простые идеи (знания) из эмпирически наблюдаемых фактов. Источником простых идей является информация, полученная от органов чувств. Локк считал, что развитие психики происходит благодаря тому, что из простых идей создаются сложные и все они предстают перед судом сознания. Так формируется опыт второго типа — рефлексия, т. е. наблюдение души за ее собственной деятельностью. К рефлексивным идеям относятся такие идеи, как «познание», «желание», «восприятие», т. е. собственно психические феномены.

Локк определяет сознание, которое становится предметом психологии на последующие два столетия, через его субъективную доступность. *«Сознание есть восприятие того, что происходит у человека в его собственном уме»¹*.

Повторяя идею Декарта, такое понимание сознания становится краеугольным камнем новой психологии, названной *интроспективной*.

Т. Гоббс (1588—1679) — английский философ-материалист, вводит в науку понятие *ассоциации* — связи между психическим образом и представлением, которое этот образ вызывает. Об ассоциации было известно еще со времен Платона и Аристотеля. «Глядя на лиру, вспоминают игравшего на ней возлюбленного», — говорил Платон. Однако

¹ Введение в психологию / Под ред. А. В. Петровского. М., 1995. С. 26.

16

Гоббс признает только один закон в устройстве человека — закон механического сцепления психических элементов.

Мы помним, что до Гоббса основой познания и присущего людям способа поведения считался разум, как высшая форма активности души, и вся научная психология по существу была рациональной (от лат. *rationalis* — разумный). Гоббс провозгласил разум продуктом ассоциации, имеющей своим источником прямое чувственное общение организма с материальным миром.

Переходом от механистической к физиологической трактовке психики ознаменовался XIX в. Отныне не механика, а **физиология** стимулировала рост психологического знания. Имея своим предметом особое природное тело, физиология превратила его в объект экспериментального изучения. На первых порах руководящим принципом физиологии было «анатомическое начало». Функции (в том числе психические) исследовались под углом зрения их зависимости от строения органа, его анатомии. Умозрительные, порой фантастические воззрения прежней эпохи физиология переводила на язык опыта.

Так, фантастическая по своей эмпирической фактуре рефлекторная схема Декарта оказалась правдоподобной благодаря обнаружению различий между чувствительными (сенсорными) и двигательными (моторными) нервными путями, ведущими в спинной мозг. Открытие принадлежало врачам и натуралистам чеху **И. Прахазке**, французу **Ф. Мажанди** и англичанину Ч. Беллу, оно позволило объяснить механизм связи нервов через так называемую рефлекторную дугу, возбуждение одного плеча которой закономерно и неотвратно приводит в действие другое плечо, порождая мышечную реакцию. Наряду с научным (для физиологии) и практическим (для медицины) это открытие имело важное методологическое значение. Оно опытным путем доказывало зависимость функций организма, касающихся его поведения во внешней среде, от телесного субстрата, а не сознания (или души) как особой бестелесной сущности.

Второе открытие, которое подрывало версию о существовании этой сущности, было сделано при изучении органов чувств, их нервных окончаний. Оказалось, что какими бы стимулами на эти нервы ни воздействовать, результатом будет один и тот же специфический для каждого из них эффект, например, любое раздражение зрительного нерва вызывает у субъекта ощущение вспышек света. На этом основании немецкий физиолог **Иоганнес Мюллер** (1801—1858) сформулировал «*закон специфической энергии органов чувств*»: никакой иной энергией, кроме известной физике, нервная ткань не обладает.

Выводы Мюллера укрепляли научное воззрение на психику, показывая причинную зависимость ее чувственных элементов (ощущений) от объективных материальных факторов: внешнего раздражителя и свойства нервного субстрата.

Наконец, еще одно открытие подтвердило зависимость психики от анатомии центральной нервной системы и легло в основу приобретшей огромную популярность френологии. Его автор — австрийский анатом **Франц Галль** (1758—1829) — предложил «карту головного мозга»,

17

согласно которой различные способности «размещены» в определенных участках мозга. Это, по мнению Галля, влияет на форму черепа и позволяет, ощупывая его, определять по «шишкам», настолько развиты у данного индивида ум, память и другие функции. Френология, при всей ее фантастичности, побудила к экспериментальному изучению размещения (локализации) — психических функций в головном мозге.

К новым открытиям пришел другой исследователь органов чувств, физиолог **Эрнст Вебер** (1795—1878). Он задался вопросом: насколько следует изменять силу раздражения, чтобы субъект уловил едва заметное различие в ощущении? Таким образом, акцент сместился: предшественников Вебера занимала зависимость ощущений от нервного субстрата, его самого — зависимость между континуумом ощущений и континуумом вызывающих их физических стимулов. Обнаружилось, что между первоначальным раздражителем и последующими существует вполне определенное (разное для различных органов чувств) отношение, при котором субъект начинает замечать, что ощущение стало уже другим. Для слуховой чувствительности, например, это отношение составляет $\frac{1}{160}$, для ощущений веса — $\frac{1}{30}$ и т. д.

В своей лабораторной экспериментальной работе физиологи — люди естественнонаучного склада ума — вторгались в область, которая издавна считалась заповедной для философов как «специалистов по душе». В итоге психические процессы перемещались в тот же ряд, что и видимая под микроскопом и препарируемая скальпелем нервная ткань, их порождающая. Оставалось, правда, неясным, каким образом совершается чудо порождения психических продуктов, которые человек не может увидеть, собрать в пробирку и т. д. Тем не менее, выяснялось, что эти продукты даны в пространстве. Подрывался постулат, считавшийся со времен Декарта самоочевидным: душевные явления отличаются от всех остальных своей непространственностью.

Опыты и математические выкладки стали истоком течения, влившегося в современную науку под именем **психофизики**. Ее основоположником выступил немецкий ученый **Густав Фехнер** (1801—1887). Развитие психофизики начиналось с представлений о, казалось бы, локальных психических феноменах, которые имели огромный методологический и методический резонанс во всем корпусе психологического знания. В него внедрялись эксперимент, число, мера. Таблица логарифмов оказалась приложимой к явлениям душевной жизни, к поведению субъекта, когда ему приходится определять едва заметные различия между внешними (объективными) явлениями.

Прорыв от психофизиологии к психофизике был знаменателен и в том отношении, что разделил принципы

причинности и закономерности. Ведь психофизиология была сильна выяснением причинной зависимости субъективного факта (ощущения) от строения органа (нервных волокон), как этого требовало «анатомическое начало». Психофизика же доказала, что в психологии и при отсутствии знаний о телесном субстрате, строго эмпирически, могут быть открыты законы, которым подвластны ее явления.

18

Старая психофизиология с ее анатомическим началом расшатывалась самими физиологами еще с одной стороны. Голландский физиолог **Франц Дондерс** (1818—1889) занялся экспериментами по изучению скорости протекания Психических процессов. Несколько раньше Г. Гельмгольц открыл скорость прохождения импульса по нерву; это открытие относилось к процессу в организме. Дондерс же обратился к измерению скорости реакции субъекта на воспринимаемые им объекты. Испытуемый выполнял задания, требовавшие от него возможно более быстрой реакции на один из нескольких раздражителей, выбора различных ответов на разные раздражители и т. д. Эти опыты разрушали веру в мгновенно действующую душу, доказывали, что психический процесс, подобно физиологическому, можно измерить. При этом считалось само собой разумеющимся, что психические процессы совершаются именно в нервной системе.

Позже Сеченов, ссылаясь на изучение времени реакции как процесса, требующего целостности головного мозга, подчеркивал: «Психическая деятельность как всякое земное явление происходит во времени и пространстве».

Центральной фигурой в создании основ психологии как науки, имеющей собственный предмет, был **Герман Людвиг Гельмгольц** (1821—1894). Его разносторонний гений преобразовал многие науки о природе, в том числе науку о природе психического. Гельмгольц открыл закон сохранения энергии. «Мы все дети Солнца, — говорил он, — ибо живой организм, с позиций физики, это система, в которой нет ничего, кроме преобразований различных видов энергии». Тем самым из науки изгонялось представление об особых витальных силах, отличающих поведение в органических и неорганических телах.

Описывая процесс зрительного восприятия, он установил, что субъект не пассивно подчиняется воздействию внешних стимулов, а активно перерабатывает поступающую на его сенсорные поверхности стимуляцию. Изучая восприятие целостных объектов в окружающем пространстве, он вводит два новых фактора: а) движения глазных мышц; б) подчиненность этих движений особым правилам, подобным тем, по которым строятся логические умозаключения. Поскольку эти правила действуют независимо от сознания, Гельмгольц назвал их «бессознательными умозаключениями». Таким образом, экспериментальная работа столкнула Гельмгольца с необходимостью ввести новые причинные факторы. До того он относил к ним либо превращения физической энергии, либо зависимость ощущения от устройства органа. Теперь к этим двум причинным «сеткам», которыми наука улавливает жизненные процессы, присоединилась третья. Последующие исследования стали основой психологии, развившейся и достигшей расцвета уже в XX в.

Итак, с опорой на экспериментальные и количественные методы было установлено, что в психическом мире действуют собственные законы и причины. На различных участках экспериментальной работы к 60-м гг. XIX в. созрела потребность в том, чтобы разрозненные знания о психике объединить в отдельную дисциплину, отличную от других. Эта наука получает название «**психология**».

19

ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ ПЕРИОДА ЕЕ РАЗВИТИЯ КАК САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ НАУКИ

С 60-х гг. XIX в. начался новый период развития психологической науки. Основными характерными чертами этого периода являются:

- 1) появление первых научных парадигм, институтов и профессионального сообщества;
- 2) формирование и развитие представлений о предмете и методе исследования;
- 3) согласование представлений и о предмете и методе Психологии с общенаучными нормами и ценностями;
- 4) развитие контактов с другими дисциплинами и возникновение новых парадигм и отраслей психологии.

Экспериментальная психология сознания

Обычно появление экспериментальной психологии ассоциируется с использованием в психологии *экспериментального метода*. В 1879 г. немецкий психолог **В. Вундт** (1832—1920) открывает в Лейпциге первую лабораторию экспериментальной психологии, а затем Институт психологии в 1881 г. Он же дает название новой науке и пишет монументальный труд «Основы физиологической психологии» (1873—1874), где собирает и объединяет в новую дисциплину созданное различными исследователями. С этого момента принято вести отсчет истории психологии как самостоятельной науки.

Программа Вундта логично вытекала из эмпирической и ассоциативной психологии. Он унаследовал такие исторически сложившиеся принципы, как апперцепция, ассоциация и опыт. Метод самонаблюдения исследователь считал единственным прямым методом психологии, поскольку предмет психологии — непосредственный *опыт*, как он дан самому человеку.

Задачей психологии, по Вундту, является разложение непосредственного опыта сознания на элементы, выделение связей элементов друг с другом и определение законов этих связей. *Элементы сознания — это*

ощущения, представления и чувствования. Основными процессами психики, результатом творческого синтеза которых и выступает сознание, являются процессы перцепции и апперцепции. *Апперцепция* — это активный процесс, с помощью которого сознание реализует свой потенциал к самоорганизации. Апперцепция противостоит механистическому принципу ассоциации, так как приводит к образованию осмысленных и упорядоченных совокупностей психических элементов. В лаборатории Вундта проводились исследования восприятия цвета, простых звуковых раздражителей и исследования времени реакции. Вундт полагал, что, измеряя время реакции, можно экспериментально продемонстрировать три этапа реакции человека на раздражитель: восприятие, апперцепцию и проявление воли (мышечное движение). Прделанная школой В. Вундта работа заложила основы экспериментальной психологии и была ориентирована на общенаучный экспериментальный метод.

20

Однако прежде всего ученые конца XIX в. (среди которых В. Вундт, Д. Локк, Ф. Brentano, У. Джеймс и др.) трактовали психологию как науку о «непосредственном опыте» и ставили перед собой задачу **исследования сознания** человека. Ум одновременно получает идеи и занимается их рассмотрением. Исследователей привлекало особое свойство процессов сознания: непосредственная открытость субъекту эксперимента и «закрытость» этих же процессов для остальных.

Человек (испытуемый), считали они, может исследовать этот «непосредственный опыт» с помощью метода рефлексии, т. е. посредством «самонаблюдения», а затем рассказать о своих ощущениях экспериментатору. Метод **интроспекции**, или самонаблюдения, предложенный Вундтом, развил в своих экспериментах его ученик **Э. Титченер** (1867—1927). Он рассматривал следующие задачи структурной психологии:

- 1) разложение душевного состояния на составные части;
- 2) установление того, каким образом соединены эти части;
- 3) установление соответствия законов комбинации этих частей с физиологической организацией.

Эти задачи не находились в противоречии с задачами психологии, предложенными Вундтом. Отличие состояло в том, что Титченер строго ограничивал возможное содержание отчета испытуемого о самонаблюдении. Например, испытуемому показывали яблоко. Подготовленный интроспекционист должен был «забыть» о том, что перед ним яблоко и отчитываться о «цветовых пятнах», «изгибах линий» и т. д. Результатом этих исследований стала книга «Очерки психологии», где Титченер представил список о 44 тыс. элементарных ощущений.

Одновременно со структурной психологией Вундта и Титченера развивалась *теория актов сознания* **Франца Brentano** (1838—1917). Главным предметом психологии Brentano считал не содержание и структуру сознания, а *активность сознания*. В 1874 г. ученый выпустил труд «Психология с эмпирической точки зрения».

И все же путь развития психологии показал, что только самонаблюдение не может быть источником достоверных знаний о психике.

Во-первых, оказалось, что процедура интроспекции чрезвычайно субъективна: как правило, в своем отчете испытуемый обнаруживал именно то, что интересовало исследователя и соответствовало его теоретическим представлениям.

Более того, обнаруживались несовпадения результатов у разных авторов или даже у одного экспериментатора.

При этом многие опыты проводились публично, что также обесценивало результаты.

Во-вторых, после работ французских психиатров **М. Ж. Шарко** (1825—1893), **И. Бернгейма** (1840—1919) и особенно австрийского психолога **З. Фрейда** (1856—1939) стало совершенно ясно, что сознание — это не вся психика. Кроме осознаваемого человеком существуют многие психические явления, которые им не осознаются, поэтому метод самонаблюдения бессилен перед бессознательным.

В-третьих, необходимость исследовать психику животных, маленьких детей, психических больных заставляла обходиться без метода самонаблюдения.

21

В-четвертых, работы психоаналитиков показали: то, что осознается человеком, часто является рационализацией, результатом работы защитных механизмов, т. е. искаженным восприятием, а вовсе не достоверным знанием.

Интроспективная психология сознания не смогла объяснить многие явления психики. Так, программе Вундта была противопоставлена понимающая психология В. Дильтея и его последователя **Э. Шпрингера**. Главной задачей психологии они считали не объяснение закономерностей душевной жизни человека, а ее понимание в субъективно понимаемой целостности.

Психология, с их точки зрения, принадлежит не к циклу наук о природе (таким, как физиология, химия и т. п.), а к наукам о духе (к которым относятся история и культурология). Дильтей и Шпрингер утверждали, что в науках о духе, и в психологии в том числе, неприменим естественнонаучный, по сути, экспериментальный метод. Методом гуманитарных наук должен быть метод понимания, или *эмпатии* (вчувствования в изучаемый объект).

Структурализму Вундта также противостоял *функционализм* **Вильяма Джеймса** (1842—1910). Джеймс предложил альтернативный аналитической интроспекции способ изучения сознания. Он использовал метафору «поток сознания», которая фиксировала динамичность психических явлений. Если остановить

поток сознания, он терял свои свойства, превращаясь в мертвый «срез» реальности психической жизни. Джеймс ввел «личностное» измерение сознания, считая, что сознательный опыт всегда переживается как «мой», как «принадлежащий мне». Джеймс внес огромный вклад в изучение психологии личности, психологии эмоций, внимания и памяти.

В психологической науке начали открывать собственно психологические закономерности, *действующие независимо от сознания, иначе говоря — объективно*.

Так, были получены различные данные в области открытия законов памяти, в частности в исследованиях Г. Эббингауза (1850—1909). Занявшись проблемой памяти, ученый изобрел особый объект — бессмысленные слоги, то есть отобрал такие раздражители (около 2300 слогов), которые не вызывают никаких ассоциаций. Были испробованы и тщательно просчитаны различные варианты запоминания: количество слогов, время заучивания, повторения и т. д.

Э. Торндайк (1874—1949), разрабатывая и преобразовывая понятие об ассоциации, приходит к способу *научения*.

Свои опыты исследователь проводил над животными, используя так называемые проблемные ящики: животное могло выйти из ящика, лишь приведя в действие особое устройство.

Метод научения определялся формулой «пробы, ошибки и случайный успех». Ассоциации трактовались ученым прежде всего как присущие телесному организму интеллектуальные процессы. До Торндайка своеобразие интеллектуальных процессов считалось следствием идей, мыслей, умственных операций (как актов сознания). У Торндайка же они выступили в виде независимых от сознания двигательных реакций организма.

22

Закрепление ассоциаций психология в дальнейшем отнесла к процессам памяти. Автоматизированные, благодаря повторению, действия, стали называться *навыками*.

Необходимо сказать еще о двух крупных фигурах экспериментальной психологии середины XIX в.: это Ф. Гальтон (1822—1911) и А. Бине (1857—1911).

Ф. Гальтона иногда называют первым практикующим психологом. Используя наличные экспериментально-психологические методики, присоединив к ним изобретенные им самим, он поставил их на службу изучения индивидуальных вариаций. Это относилось как к телесным, так и к психическим признакам. Он создал лабораторию в Лондоне, где каждый мог за небольшую плату измерить свои физические и психические способности, между которыми, по Гальтону, существуют корреляции. Гальтон замыслил охватить исследованиями все население Англии, с тем чтобы определить уровень психических ресурсов страны, но через его лабораторию прошло «только» 9000 человек.

Свои испытания он обозначил словом *тест*, которое навсегда вошло в психологический лексикон. Он применял тесты, касающиеся работы органов чувств, времени реакции, образной памяти (найдя, например, сходство зрительных образов у близнецов).

Гальтон стал преобразователем *экспериментальной психологии в дифференциальную, изучающую различия между индивидами и группами людей*.

Французский психолог Альфред Бине известен прежде всего своим *тестом интеллекта*. Он поставил задачу выявить и отделить способных к учению, но ленивых детей от неспособных детей, страдающих врожденными дефектами. Опыты по изучению внимания, памяти, мышления были проведены на многих испытуемых различных возрастов. Экспериментальные задания Бине превратил в тесты, установив шкалу, каждое из делений которой - содержало задания, выполнимые нормальными детьми определенного возраста. Эта шкала приобрела популярность во многих странах. В Германии В. Штерн ввел понятие «коэффициент интеллекта» — IQ.

Данный коэффициент соотносил «умственный» возраст (определяемый по шкале Бине) с хронологическим («паспортным»).

Это направление стало важнейшим каналом сближения психологии с практикой.

Психология выходила на новый виток своего развития и осваивала практическую область. Предметом анализа стали не только элементы и акты сознания, познаваемые только методом интроспекции, а телесные реакции, изучаемые объективным методом. С опытами первых психологов-экспериментаторов рушится воззрение на сознание как на замкнутый в себе внутренний мир.

Несостоятельность интроспективной психологии сознания побудила одних психологов (представителей глубинной психологии, психоанализа) обратиться к исследованию бессознательного, других заняться изучением поведения (бихевиористов, представителей объективной психологии).

23

Бихевиоризм и необихевиоризм

Во втором десятилетии XX в., т. е. спустя немногим более тридцати лет после основания научной психологии, в ней произошла революция — смена предмета психологии. Им стало не сознание, а *поведение* человека и животных.

Бихевиоризм (от англ. *behavior* — поведение) — *особое направление в поведении человека и животных, буквально — наука о поведении*.

Основателем бихевиоризма принято считать **Дж. Уотсона** (1878—1958), который выступил с манифестом нового направления в психологии под названием «Психология глазами бихевиориста». Задачу психологии Уотсон видел в изучении поведения живых существ, адаптирующихся в физической и социальной среде.

Он считал, что наблюдения над поведением могут быть представлены в форме стимулов (**S**) и реакций (**R**). Простая схема **S** → **R** вполне пригодна в данном случае. Задача психологии поведения, считал он, является разрешенной, если известны стимул и реакция. Если подставить в приведенной формуле вместо **S** — прикосновение к глазу, а вместо **R** — мигание, то задача бихевиориста может считаться решенной. То, что психологи раньше называли «сознанием», согласно взглядам Уотсона, тоже является поведением, только внутренним, и происходит из поведения внешнего. Просто внутренние реакции столь слабы, считал Уотсон, что не могут быть замечены наблюдателем.

Основная задача бихевиоризма заключалась в накоплении наблюдений над поведением человека с тем, чтобы при данном стимуле бихевиорист мог сказать, какова будет реакция, или, если дана реакция, узнать, какой ситуацией данная реакция вызвана. Бихевиоризм заменил понятие психики, которая связана с потоком «внутренних событий», в которой могут происходить «психические процессы», на объективные детерминанты поведения. Для последователей этого направления в психике нет ничего приватного или «внутреннего» — есть лишь организм, человеческий или животный, биологическая сущность, включенная в окружающие условия. К этим условиям организм должен приспособиться через систему своих физиологических потребностей.

Итак, задачи классического бихевиоризма:

- изучение поведения (установление связей между **S** и **R**);
- управление поведением, его моделирование (создание желаемых **R** с помощью **S**);
- научение — адаптация, приспособляемость к окружающим условиям;
- выработка навыков — постепенное изменение актуально возможного поведения, полученное в результате опыта.

Последователи Уотсона внесли новые элементы в его концепцию. Например, **Б. Скиннер** (1904—1990) ввел понятие «подкрепление». Подкрепление — необходимое следствие действия, которое выполняет живое существо. Скиннер ввел понятие «символического подкрепления» и описывал социум как систему символических подкреплений.

24

Необихевиоризм подверг сомнению главный постулат классического бихевиоризма «стимул — реакция».

По мнению **Э. Толмена** (1886—1959), формула поведения должна состоять не из двух, а из трех членов: *стимул — промежуточная переменная — реакция* (**S** → **PP** → **R**). Под промежуточной переменной он понимает как раз те недоступные прямому наблюдению психические моменты: намерения, ожидания и знания.

Толмен называет свою теорию *когнитивным бихевиоризмом*. Поведение человека предвещают так называемые познавательные (когнитивные) карты, которые представляют собой целостные структуры представления мира. Это ожидания и гипотезы, прошлый опыт человека, наследственность и возраст, а также те факторы, которые привели однажды к успеху. Именно они служат регулятором действия. Только рассматривая все эти факторы в совокупности, по мнению Толмена, можно адекватно описать поведение.

В настоящее время модификации бихевиоризма широко распространены в американской психологии и представлены прежде всего теорией социального научения **А. Бандуры** и **Д. Роттера**.

Гештальтпсихология

В противовес бихевиоризму развивается еще одно направление в психологии — гештальтпсихология (от нем. *gestalt* — целостная форма, структура).

Гештальтисты утверждают, что сознание — это не «сооружение из кирпичей (ощущений) и цемента (ассоциаций)», а *целостная структура, от общей организации которой зависят ее отдельные компоненты*. Они заявляли первичность целостных форм восприятия (человек вначале воспринимает целостный образ любого явления), от которых лишь в результате анализа можно перейти к элементарным ощущениям. Такие целостные образы, которые определяют психическую жизнь, получили название *«гештальтов»*.

В группу молодых ученых, занимающихся проблемами гештальта, вошли **М. Вертгеймер**, **В. Кёлер**, **К. Коффка**.

Гештальтисты подвергли критике бихевиористскую формулу «проб и ошибок». В противовес ей выяснилось, что испытуемые животные (обезьяны) способны найти выход из проблемной ситуации не путем случайных проб, а мгновенно уловив отношения между вещами. Такое восприятие отношений было названо *«инсайтом»* (от англ. *insight* — проникновение в суть). Он возникает благодаря построению нового гештальта, который не является результатом научения и не может быть выведен из прежнего опыта.

Психика человека и животного понималась гештальтпсихологами как целостное «феноменальное поле» (совокупность переживаемого субъектом в данный момент), которое обладает определенными свойствами и строением. Основными компонентами феноменального поля являются *фигуры* и *фон*. Другими словами, часть того, что мы воспри-

25

нимаем, выступает отчетливо и наполнено смыслом, в то время как остальное лишь смутно присутствует в нашем сознании.

В рамках гештальтпсихологии было получено много экспериментальных данных, которые остаются актуальными и по сей день. Важнейшим законом, полученным гештальтпсихологами, является *закон константности восприятия*. Этот закон фиксирует тот факт, что целостный образ не меняется при изменении его сенсорных элементов. Человек видит мир стабильным, несмотря на то что постоянно изменяется его положение в пространстве, освещенность и другие факторы.

Принцип целостного познания психики означал для психологов возможность познания сложнейших проблем душевной жизни, которые до этого считались недоступными экспериментальному исследованию.

Психоанализ и теория бессознательного

Наряду с бихевиоризмом и гештальтпсихологией развивается **психоанализ**. Так назвал свое учение австрийский врач **Зигмунд Фрейд** (1856—1939).

На первых порах Фрейд занимается лечением больных неврозами и психическими расстройствами людей. Он пытается объяснить симптомы болезни динамикой нервных процессов. Однако ни в физиологии, ни в царившей тогда психологии сознания он не видел средств, чтобы объяснить причины патологических изменений в психике своих пациентов. А не зная причин, приходилось действовать вслепую.

И тогда Фрейд обратился к скрытым, глубинным слоям психики человека. До Фрейда они не были предметом психологии, после него — стали его неотъемлемой частью.

Фрейд совершил важное открытие, которое перевернуло традиционный взгляд на психику: *в жизнедеятельности человека предопределяющую роль играют его бессознательные желания, стремления или влечения, нежели сознание и разум*. Так, первостепенную роль в жизни человека играют сексуальные влечения, часто они и являются причинами нервных и душевных заболеваний. Но эти же влечения принимают участие в творчестве высших культурных ценностей человеческого духа.

Фрейд утверждает, что бессознательное уходит своими корнями в природную данность человеческого существа. Итак, Фрейд создал **теорию бессознательного**. Согласно ей, в психике человека существуют три сферы: *сознание, предсознание и бессознательное*.

Предсознание состоит из скрытых, или латентных, знаний. Это те знания, которыми человек располагает, но которые в данный момент не присутствуют. Что касается **сознания**, то ему Фрейд отводил роль слуги бессознательного. Он даже говорит о том, что сознание бессильно перед бессознательными влечениями (при этом не надо забывать, что Фрейд работал прежде всего с больными неврозами людьми, которые действительно не могли отвечать за свои поступки).

Бессознательное регулируется двумя принципами: *принципом удовольствия* и *принципом реальности*. Это означает то, что бессознательно любой человек стремится прежде всего к получению удовольствия,

26

но при этом должен считаться с требованиями окружения (соблюдать принцип реальности).

Те желания, которые человек не может удовлетворить, вытесняются (*механизм вытеснения*) и реализуются в фантазиях. Но такое подавленное и вытесненное желание человека продолжает существовать и ждет только первой возможности, чтобы сделаться активным.

Фрейд выделил три основные формы проявления бессознательного: это *сновидения, ошибочные действия* (забывание вещей, намерений, имен, оговорки и т. д.) и *невротические симптомы*.

В психоанализе был разработан целый ряд методов выявления бессознательных комплексов. Главные из них — это *метод свободных ассоциаций* (говорить все, что приходит в голову) и *метод анализа сновидений*. Оба метода предполагают активную работу психоаналитика, которая заключается в толковании слов или сновидений пациента.

Таким образом, *психоанализ приходит к выводу, что психика шире, чем сознание*.

Психоанализ получил развитие в лице **Карла Юнга** (1875—1961) и **Альфреда Адлера** (1870—1937).

Нововведением К. Юнга было понятие о «коллективном бессознательном».

А. Адлер вошел в историю психологии, заявив о «комплексе неполноценности», который является движущей силой личности, но одновременно, источником невроза.

Когнитивная психология

Когнитивная психология — одно из самых популярных научных направлений в западной и отечественной психологии. Термин «когнитивный» (от англ. *cognition* — знание, познание) означает познавательный.

Основателями когнитивной психологии считаются Д. Миллер, Д. Брунер и У. Найссер.

Когнитивная психология изучает то, как люди получают информацию о мире, как эта информация представляется человеком, как она хранится в памяти и преобразуется в знания и как эти знания влияют на наше внимание и поведение. Таким образом, когнитивная психология охватывает практически все познавательные процессы — от ощущений до восприятия, распознавания образов, памяти, формирования понятий, мышления, воображения.

В своей фундаментальной работе «Познание и реальность» (1976) У. Найссер пишет, что «Когнитивная, или

иначе познавательная, активность — это активность, связанная с приобретением, организацией и использованием знания. Такая активность характерна для всех живых существ, и в особенности для человека. По этой причине исследование познавательной активности составляет часть психологии».

Знание о мире не является простой совокупностью сведений о мире. Представления человека о мире программируют, проектируют его будущее поведение. И то, что человек делает и как он это делает, зависит

27

не только от его стремлений и потребностей, но и от относительно изменчивых представлений о реальности.

Широкое распространение в зарубежной и отечественной психологии получила **теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера** (1957), о чем более подробно будет рассказано в следующих главах.

Итак, представителями когнитивной психологии получено много важных данных, делающих более понятным процесс познания в целом, и установлено немало закономерностей отдельных познавательных процессов.

Основные достижения отечественной психологии начала XX века.

Принцип деятельности в психологии

В 1920—1930-х гг. отечественными психологами закладываются методологические основы психологии.

Главное достижение отечественной психологии — это *положение о психике, которая формируется и проявляется в деятельности*.

Рассмотрим самые крупные фигуры, повлиявшие на ход развития отечественной психологии.

В работах **С. Л. Рубинштейна** (1889—1960) был сформулирован принцип *«единства сознания и деятельности»*.

«Сомкнуть сознание с процессом деятельности, объяснив, каким образом оно формируется в этом процессе», — таков был подход Рубинштейна к предмету психологии. «Субъект в своих деяниях не только обнаруживается и определяется. Тем, что он делает, можно определять то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формировать его самого».

Главный постулат психологии деятельности в том, *что общение человека с миром не является прямым непосредственным (как на биологическом уровне), но совершается посредством его реальных действий с объектами этого мира*.

Такой подход изменял всю систему прежних взглядов на сознание.

А. Н. Леонтьев (1903—1979), другой ведущий отечественный психолог, также развивал положение о том, что все, что совершается в психической сфере человека, укоренено в его деятельности.

Леонтьев подчеркивал, что деятельность — это особая целостность, которая не сводится только к сумме действий. Она включает различные компоненты: мотивы, цели, действия. Их нельзя рассматривать порознь.

Деятельность — это направленная активность человека.

Обращение к деятельности, как присущей человеку форме существования, позволяет изучать такие категории, как:

- внутренний образ предмета;
- совершаемое человеком действие;
- мотив, побуждающий человека действовать;
- переживание человеком своего отношения к другим индивидам; • — личностные свойства и притязания человека.

28

Например, учебная деятельность, которую осуществляет студент, может направляться мотивом подготовки к профессиональному труду, или мотивом приобщения к интеллектуальной элите, или мотивом общения со сверстниками и т. д. В реальной жизни каждой деятельности обычно соответствуют несколько мотивов, поэтому говорят о полимотивированности деятельности.

В рамках данного подхода обнаруживается, что структурные единицы деятельности подвижны. Если сначала у человека действие вызывалось одним мотивом (прочитать учебник, чтобы подготовиться к экзамену), то впоследствии сама деятельность может оказаться столь интересной сама по себе, вне учебного процесса, что появится другая цель — перечитать всю литературу по данному предмету, например. Такое явление А. Н. Леонтьев называл *«сдвигом мотива на цель»*.

Деятельность можно различать по *направленности*: на объект внешнего мира, на другого человека, на самого себя. Деятельность также различают по *предмету*: игровая деятельность, учебная деятельность, трудовая деятельность и т. д.

Д. Б. Эльконин ввел понятие *ведущей деятельности*, т. е. деятельности, которая соответствует наиболее значимому мотиву в тот или иной возрастной период жизни человека.

Итак, обращение отечественных психологов к проблеме деятельности существенно расширило предметную область психологии. К проблеме деятельности мы вернемся в следующих главах книги.

Культурно-исторический подход в психологии

Автором новаторской концепции, оказавшей влияние на развитие мировой психологической мысли, был **Л. С. Выготский** (1896—1934).

Это была *теория высших психических функций — прижизненно формирующихся психических процессов, социальных по своему происхождению*. Л. С. Выготский предположил существование двух линий развития психики: натуральной и культурно-опосредованной. В соответствии с этими двумя линиями развития выделяются «низшие» и «высшие» психические функции.

Примерами «низших», или естественных, психических функций могут служить произвольная память или произвольное внимание ребенка. Ребенок еще не может управлять ими: он обращает внимание на то, что ярко, неожиданно; запоминает то, что случайно запомнилось. Постепенно, в процессе воспитания ребенка, из низших психических функций вырастают высшие психические функции; например, произвольная память и произвольное внимание. Этот процесс происходит через овладение ребенком особыми орудиями психики — знаками и носит культурный характер.

Для Выготского, знак (слово) — это то «психологическое орудие», посредством которого строится сознание. Под высшими психическими функциями Выготский понимал речь, правила, нормы, образцы поведения, т. е. *те способы, с помощью которых человек себя строит*. Итак, развитие ребенка — это присвоение и усвоение этих средств, так как

29

своих у него еще нет. Затем «внешняя» речь путем «вращения», или *интериоризации* (от лат. *interior* — внутренний), переходит во «внутреннюю» речь и все нормы, правила, знаки становятся неотъемлемой частью психики человека. В результате из непосредственных, натуральных, произвольных психических функции становятся опосредствованными знаковыми системами, социальными и произвольными.

Таким образом, *высшие психические функции изначально существуют как форма взаимодействия между людьми, а затем — как внутренний интрапсихологический процесс*.

¹ Нуркова В. В., Березанская Н. Б. Психология. М.: Юрайт, 2004. С. 70—72.

30

ГЛАВА 4. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ

Под методом подразумевают способы получения фактов о психике и способы их интерпретации.

Одной из основных задач психологии стала разработка таких объективных методов исследования, которые опирались бы на обычные для всех остальных наук приемы наблюдения за протеканием того или иного вида деятельности и на экспериментальное изменение условий протекания этой деятельности. Для оценки индивидуальных различий людей в психологии в конце XIX — начале XX в. стали применяться качественные и количественные методы оценки психических процессов (знаний, умений, навыков) и простые методы измерения уровня развития психических процессов. Это направление в современной психологии получает название психодиагностика.

Одним из тех, кто заговорил о необходимости измерений в психологии, был немецкий ученый **Х. Вольф** (1679—1754), который вводит понятие «психометрия».

Однако настоящая потребность в измерительных приемах возникает век спустя с развитием экспериментальной психологии, особенно психофизики, основателем которой считается немецкий физик и психолог **Густав Фехнер** (1801—1887). Исследуя соотношение реальных физических стимулов (света, цвета, звука, запаха, прикосновений и т. п.) с ощущениями, которые они вызывают у человека, Фехнер предложил метод измерения и предпринял попытку математического описания наблюдаемой закономерности. Он исходил из мысли о том, что ощущение не может быть измерено непосредственно в абсолютной величине, поскольку мы не располагаем эталоном ощущения, как это имеет место при измерении физических величин (эталон длины, веса, времени и т. д.). Но мы можем измерить внешние стимулы, которые задаются экспериментатором (вес предметов, интенсивность раздражителей, время и т. д.), и определить разностные пороги ощущения, соответствующие этим стимулам. Отсюда родилась идея: взять за эталон едва заметное различие, полагая, что одно едва заметное различие субъективно равно другому. Используя этот прием, Фехнеру удалось квалифицировать (правда, косвенно) психические явления. Эта идея оказалась очень продуктивной, она быстро продвинула экспериментальную психологию вперед и содействовала становлению психологии как научной дисциплины.

Ф. Гальтон был первым, кто организовал массовые обследования больших выборок испытуемых для изучения наследственной обусловленности способностей человека. Для этих целей им была организована специальная лаборатория на Международной медицинской выставке в 1884 г. Именно Гальтон разработал специальные измерительные процедуры и методы анализа данных.

Метод наблюдения

Если мы изучаем явление без изменения условий, при которых оно совершается, то речь идет о простом объективном наблюдении. Различают *прямое* и *косвенное* наблюдение.

31

Прямое наблюдения изучает реакции человека на раздражитель или наблюдение за поведением детей в группе, если мы изучаем типы контактов.

Прямые наблюдения, в свою очередь, подразделяются на *активные* (научные) и *пассивные*, или обычные (житейские). Многократно повторяясь, житейские наблюдения аккумулируются в пословицах, поговорках, метафорах и в этой связи представляют определенный интерес для культурологического и психологического изучения. Научное наблюдение предполагает вполне определенную цель, задачу, условия наблюдения. При этом, если мы попробуем изменить условия или обстоятельства, при которых совершается наблюдение, то это уже будет эксперимент.

Косвенное наблюдение применяется в ситуациях, когда мы хотим с помощью объективных методов изучить психические процессы, не поддающиеся прямому наблюдению. Например, установить степень усталости или напряженности при выполнении человеком определенной работы. Исследователь может воспользоваться методами регистрации физиологических процессов (энцефалограммы, электромиограммы, кожно-гальваническая реакция и т. д.).

В исследовательской практике объективные наблюдения различаются также по целому ряду других признаков.

По характеру контакта:

- 1) *непосредственное* наблюдение, когда наблюдатель и объект наблюдения находятся в непосредственном контакте и взаимодействии;
- 2) *опосредованное*, когда исследователь знакомится с наблюдаемыми субъектами косвенно, посредством специально организованных документов типа анкет, биографий, аудио- или видеозаписей и т. д.

По условиям осуществления наблюдения:

- 1) *полевое* наблюдение, которое идет в условиях повседневной жизни, учебы или работы;
- 2) *лабораторное*, когда субъект или группа наблюдается в искусственных, специально созданных условиях.

По характеру взаимодействия с объектом различают:

- 1) *включенное* наблюдение, когда исследователь становится членом группы и его присутствие и поведение становятся частью наблюдаемой ситуации;
- 2) *невключенное* (со стороны), т. е. без взаимодействия и установления каких-либо контактов с изучаемым лицом или группой;
- 3) *открытое* наблюдение, когда исследователь открывает наблюдаемым свою роль (недостатком этого способа является снижение естественного поведения наблюдаемых субъектов);
- 4) *скрытое* (инкогнито), когда о присутствии наблюдателя группе или индивиду не сообщается.

По целям различают наблюдение:

- 1) *целенаправленное*, приближающееся по своим условиям к экспериментальному, однако отличающееся тем, что наблюдаемый субъект не ограничивается в свободе своих проявлений;
- 2) *случайное*, поисковое, не подчиняющееся никаким правилам и не имеющее четко поставленной цели.

Известны случаи, когда исследо-

32

вателям, работавшим в поисковом режиме, удавалось сделать наблюдения, не входящие в их первоначальные планы. Таким образом были совершены крупные открытия. Например, П. Фресс описывает, как в 1888 г. врач-невропсихиатр обратил внимание на жалобы больной, имевшей настолько сухую кожу, что в холодную сухую погоду она чувствовала, как проскакивают искры с ее кожи и волос. У него возникла мысль измерить статический заряд ее кожи. В результате он констатировал, что этот заряд исчезает под воздействием некоторых стимуляций. Так был открыт психогальванический рефлекс. Позже он стал известен как кожно-гальваническая реакция (КГР). Точно так же И. П. Павлов в ходе своих экспериментов по физиологии пищеварения открыл условные рефлексy.

По упорядоченности во времени различают наблюдения:

- 1) *сплошные*, когда ход событий фиксируется постоянно;
- 2) *выборочные*, при которых исследователь фиксирует наблюдаемые процессы только в определенные промежутки времени.

По упорядоченности в проведении различают наблюдения:

- 1) *структурированные*, когда происходящие события фиксируются в соответствии с ранее разработанной схемой наблюдения;
- 2) *произвольные* (неструктурированные), когда исследователь свободно описывает происходящие события так, как он считает целесообразным. Такое наблюдение обычно проводят на пилотажной (ориентировочной) стадии исследования, когда требуется сформировать общее представление об объекте исследования и возможных закономерностях его функционирования.

Чтобы повысить достоверность наблюдения и избежать ошибок, необходимо строго следовать фактам, фиксировать конкретные действия и не поддаваться искушению судить о сложных процессах на основании первых впечатлений. Для повышения объективности наблюдения нередко обращаются к нескольким наблюдателям, делающим независимые записи. Например, исследованиями было установлено, что для получения коэффициента надежности 0,9 при оценке школьных знаний нужно четверо «судей», а для оценки такого личностного качества, как импульсивность, — уже восемнадцать.

Метод эксперимента

От простого наблюдения *эксперимент отличается тем, что исследователь, изучая какое-либо явление, может произвольно изменять условия, при которых оно совершается, и, наблюдая результаты такого вмешательства, делать выводы о закономерностях изучаемого явления.*

Лабораторный эксперимент. Исследования проводятся в лабораторных условиях. Применяется специальная аппаратура, задания четко спланированы, а испытуемый включен в эксперимент добровольно и знает, что подвергается исследованию.

Например, экспериментатор исследует скорость реакции в ответ на подаваемые им сигналы разной интенсивности. Или изучает действия

33

испытуемого, которому нужно найти выход из лабиринтов разного уровня сложности. При этом экспериментатор наблюдает и фиксирует, какие приемы, средства и формы поведения применяет испытуемый, выбираясь из предложенных лабиринтов.

Дальнейший анализ полученных результатов, где прослеживается структурное строение применявшихся испытуемым приемов, получил название *структурного анализа*.

Изменяя условия, в которых протекает эксперимент, или изменяя условия протекания психических процессов в сознании субъекта, выделяют *независимую переменную* и *зависимую переменную*.

Независимая переменная — это тот фактор, который экспериментатор может изменять в соответствии с планом эксперимента.

Зависимая переменная — это словесный отчет испытуемого, как зависимый фактор.

Лонгитюдное исследование — это длительное и систематическое изучение одних и тех же испытуемых, позволяющее определить возрастную и индивидуальную изменчивость фаз жизненного цикла человека.

Экспериментатор может проследить и сравнить, как в течение какого-то периода времени, например года, изменяются возможности ребенка в решении задач, научился ли он справляться с трудностями и др. Лонгитюдное исследование ведется в условиях не лабораторного, а *естественного эксперимента*.

Естественный эксперимент переносит исследования в обычные, естественные условия (урок, собеседование, игра, домашние занятия и др.).

Метод опроса: интервью и анкетирование

Метод опроса представляет собой способ получения информации об изучаемом индивиде, группе, социальной общности в ходе непосредственного (интервью) или опосредованного (опросник, анкета) общения экспериментатора и респондента, т. е. лица, отвечающего на вопросы исследователя.

Опрос является одним из самых распространенных, хотя и не очень надежных методов исследования личности. Цель опроса — выявить мнения, установки, представления человека о себе, окружающих людях и явлениях действительности. Наиболее эффективно применение опроса в сочетании с другими методами, что позволяет существенно снизить исходный субъективизм полученных данных, а также повысить валидность и надежность применяемых опросников. Рассмотрим основные виды инструментального обеспечения метода опроса: *интервью* и *опросники-анкеты*.

Интервью представляет собой способ получения информации в процессе устной беседы. Метод интервью столь же древний, как и наблюдение. В психологии интервью применяют в клинической практике, при консультировании, при исследовании личности, в профессиональных и образовательных целях и т. д. Различают:

34

— *свободное интервью*, не регламентированное формой (а иногда и темой), в ходе которого интервьюер создает для респондента комфортную коммуникативную обстановку, поощряя говорить свободно и непринужденно;

— *структурированное интервью* (или стандартизованное), по форме похожее на устно предъявляемый опросник и подчиненное определенной теме.

Интервью дает возможность получить информацию двух типов. Во-первых, можно наблюдать за респондентом, его речью, позой, мимикой, манерой вести себя с незнакомым человеком. Во-вторых, интервью позволяет получить данные о жизни человека, восприятии им прошедших и настоящих событий, их оценке, описании сопутствующих обстоятельств и т. п. Интервью нередко применяют и для установления тесного личного контакта с собеседником, чтобы обеспечить последующую работу с ним.

Опросники-анкеты берут начало в разработанных Ф. Гальтоном, К. Пирсоном и Дж. Кэттелом стандартизованных анкетах и шкалах порядка. Их разработки стали использовать другие исследователи при составлении самых разнообразных опросников-анкет, а также личностных тестов. Опросники-анкеты предназначены для получения такой информации о субъекте, которая не имеет непосредственного отношения к его личностным чертам и особенностям. Таковы, например, биографические анкеты-опросники, опросники интересов, опросники установок и т. д.

Биографическая анкета-опросник предназначена для получения сведений из истории жизни человека, и ее применяют, когда нелегко провести интервью. Психологи-экспериментаторы используют тщательно разработанные биографические опросники для самых разнообразных целей, например для формирования

относительно однородных подгрупп, классификации субъектов на основании их прошлого опыта, выявления групп со сходными интересами и т. п.

Опросники интересов предназначены для выявления профессиональных и образовательных потребностей испытуемых, а также задач профессионального отбора. При разработке опросников интересов пользуются косвенными методами, т. е. не формулируют прямых вопросов. Опыт показал, что ответы на прямые вопросы об интересах часто ненадежны, поверхностны и нереальны. Это происходит потому, что большинство людей недостаточно информированы о различных профессиях и видах деятельности, а кроме того, им мешают распространенные стереотипы о некоторых профессиях и их привлекательности.

Опросник интересов, разработанный Э. Стронгом-Кэмпбеллом, содержит 35—36 вопросов, сгруппированных в шесть общих профессиональных разделов. Уровень интереса оценивается по пятиступенчатой шкале от очень низкого до очень высокого. Существуют опросники со 124 шкалами профессиональных интересов. Они постоянно расширяются и обновляются.

Профессиональный опросник **Холманга** устанавливает типы профессий, которые может выбрать человек.

35

Профессии делятся на шесть типов:

- практические (сельское хозяйство, естествознание, военное дело/техника);
- исследовательские (наука, медицина);
- художественные (музыка, драма, литература, изобразительное искусство);
- социальные (преподавание, общественные службы);
- предпринимательские (торговля, право, коммерция);
- конвенциональные (чиновники, тренеры).

Шкалирование

Суть любого измерения психических процессов заключается в том, чтобы квантифицированному ряду значений, характеризующему исследуемый процесс, поставить в соответствие ряд чисел или других символов. Этот числовой (символический) ряд позволяет нам в обобщенном, абстрагированном виде рассматривать степень выраженности, количество или частоту проявлений изучаемого процесса. В измерительных процедурах подобный числовой ряд получил название *«шкала»*. Только в отличие от известных эталонных метрических шкал, имеющих в качестве единицы измерения (кванта) сантиметр, секунду, частоту колебания и т. д., *единицей измерения большинства психологических шкал выступает субъективное различие, т. е. квантуется сам исследуемый процесс.*

Существуют разные уровни измерений:

1) *простая классификация по заданному критерию*. Предположим, стоит задача определить, кого из тридцати ребят, принимавших участие в спортивных занятиях, можно отнести к следующим классам:

- активные;
- скорее активные, чем пассивные;
- скорее пассивные, чем активные;
- пассивные.

Мы получили так называемую *шкалу наименований* по критерию активности, состоящую из цифр 1, 2, 3, 4. Каждая из этих цифр представляет собой не число, а присвоенный символ, поэтому эти цифры могут быть заменены, к примеру, буквами. В шкалах наименований нельзя проводить никаких арифметических действий с числами, которые мы присваиваем объектам или классам объектов. Производится только подсчет частоты одного класса, т. е. встречаемости того или иного результата в каждом классе. Методы, применяемые в ходе такой математической обработки, называют статистикой качественных признаков;

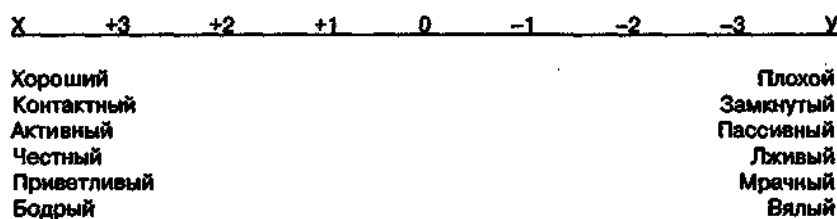
— *порядковые (ранговые) шкалы*. Примером такой шкалы является обычная система школьных баллов, в которой цифры представляют собой упорядоченный ряд оценки уровня знаний. Эти баллы позволяют ранжировать учащихся по уровню знаний. Однако на основе такого рода баллов нельзя сказать, насколько или во сколько раз уровень знаний, соответствующий, положим, четырем баллам, ниже уровня знаний,

36

соответствующего пяти баллам. То есть шкала порядка представляет собой уменьшающийся или увеличивающийся ряд чисел, в котором перестановки чисел (элементов этой шкалы) недопустимы.

Школьная балльная система представляет собой так называемую *однополюсную шкалу порядка*, однако в психологических измерениях встречаются *двухполюсные (биполярные) шкалы*. Примером двухполюсной (биполярной) шкалы может служить **методика семантического дифференциала** (Ч. Осгуд, 1952), *направленная на измерение свойств или состояний индивида на основании полярных проявлений этих свойств.*

Методика действует следующим образом. Первоначально отбирают некоторое множество понятий, которые характеризуют изучаемое свойство. Затем каждому понятию находят антоним (например, активный — пассивный, здоровый — больной, сильный — слабый и т. д.). Между этими двумя полярными понятиями располагается шкала с промежуточными оценочными категориями. Ниже изображен фрагмент самооценочной биполярной шкалы порядка, построенной по типу семантического дифференциала.



У испытуемого есть возможность оценить качество какого-либо понятия по шкале от -3 до 3.

Семь делений по шкале (слева направо) могут быть интерпретированы как:

- (+3) — весьма выраженное X;
- (+2) — выраженное X;
- (+1) — немного заметное X;
- (0) — ни X ни У (или X и У в равной мере);
- (-1) — немного заметное У;
- (-2) — выраженное У;
- (-3) — весьма выраженное У.

Тестирование

Итак, разработки Ф. Гальтона дали мощный импульс разработке более сложных процедур тестирования способностей. В 1904 г. во Франции появляется новая процедура оценки уровня способностей по особенностям памяти, внимания, успешности решения задач. Автором нового метода — метода тестирования — стал **Альфред Бине**. Исследователь предложил в качестве показателя интеллектуального развития использовать *умственный возраст* — соответствие уровня развития

37

ребенка средним показателям детской возрастной группы. Понятие «умственный возраст» вошло в основной арсенал понятий общей психологии и широко используется и сейчас¹.

В 1912 г. немецким психологом **В. Штерном** был предложен широко применяемый вплоть до нашего времени показатель интеллектуального развития, который численно равен отношению умственного возраста ребенка к его хронологическому возрасту. Этот показатель получил название *коэффициента интеллекта* (IQ).

В дальнейшем заметный вклад в развитие психологического тестирования внесли работы **Дж. Кеттела** (1860—1944) с его «умственными тестами», которые содержали измерение мышечной силы, скорости движения, чувствительности к боли, остроты зрения и слуха, времени реакции, памяти и т. д. Измерением памяти у школьников занимался **Г. Эббингауз** (1850—1909). Когда США вступили в Первую мировую войну, под руководством **Р. М. Йеркса** (1876—1956) были разработаны армейские так называемые альфа- и бета-тесты, позволяющие отобрать годных к военной службе солдат. Впоследствии эти тесты неоднократно перерабатывались и стали образцом для большинства групповых тестов интеллекта. Вскоре были разработаны групповые тесты интеллекта для всех возрастов и уровней образованности (от дошкольников до аспирантов). Их начали широко использовать в школах, колледжах. Коэффициент интеллекта учитывался при приеме в учебные заведения и на работу.

Итак, в основе метода **тестирования** лежат задачи разного уровня сложности либо задания, связанные с исследованием внимания, памяти, сообразительности и т. д. Для того чтобы эти **тесты** (пробы) могли дать объективные и измеримые данные, они предварительно проверяются на большом числе испытуемых. Например, в педагогической психологии — на детях одного возраста или людях одного уровня образования и т. д. При этом из всех предложенных задач отбираются те, которые успешно решаются значительным числом всех испытуемых (например, двумя третями). Эта процедура называется *нормированием*, или определением «нормы». С ней впоследствии сравниваются решения тех испытуемых, знания, умения и навыки которых измеряются. Результаты этих измерений оцениваются в условных баллах или в ранговых оценках, объединенных в шкалу порядка и указывающих, какое место данный испытуемый мог бы занять по отношению к соответствующей группе испытуемых (т. е. к «норме»).

Задача психологических тестов состоит в измерении различия между индивидами или между реакциями одного индивида в разных условиях.

Решение этой задачи привело к развитию дифференциальной психологии и дифференциальной психофизиологии. Велико значение психологических тестов и для других направлений психологии.

Наряду с *тестами интеллекта* в ответ на запросы практики возникли также *тесты достижений*. Их еще называют тестами объектив-

¹ Психология: Учеб. для гуманитарных вузов / Под ред. В. Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2001. С. 321.

38

ного контроля успешности: школьной, профессиональной, спортивной и т. п. От разных типов контроля знаний и умений (устных и письменных) эти тесты отличаются своей формой. Учащимся предлагается вопрос, ответ на который в нескольких вариантах представлен на этом же бланке. Один из ответов верный, остальные — нет. Нужно отметить верный ответ. При подготовке тестов достижений практикуется

экспертная оценка знаний, которая проводится параллельно с тестированием. Когда тест отработан и стандартизован, необходимость в этом отпадает. К сожалению, применение теста достижений ограничено только той областью знаний, которая поддается формализации.

Процедура тестирования представляет собой достаточно сложный процесс, и к каждому тесту предъявляются определенные требования. Рассмотрим их подробнее.

Основные требования к тесту

1. *Надежность теста*. От каждого измерительного инструмента требуется, чтобы он был как можно более точным, чтобы на полученные результаты можно было положиться, как на данные, близкие к «настоящей» величине измеряемого признака. Следовательно, точность можно понимать как меру достоверности, с какой тест измеряет то, что он измеряет. Существует ряд источников погрешностей, которые снижают точность тестов и надежность результатов. К ним относятся:

- неблагоприятные условия тестирования;
- недостаточное внимание к состоянию испытуемых в момент испытания;
- неверное поведение экспериментатора;
- субъективность в истолковании результатов теста.

Кроме учета и устранения источников погрешностей, надежность теста (т. е. его согласованность) повышают посредством повторного испытания с последующим вычислением коэффициента корреляции между данными первого и второго тестирования. Подобная тщательная и объективная проверка надежности теста необходима психологам, чтобы знать, для каких целей и в каких пределах его можно применять.

2. *Валидность теста*. Наряду с надежностью к тесту предъявляется требование *валидности*, или адекватности. Валидность — это степень, в которой тест является инструментом, измеряющим то, для чего он предназначен.

Для установления валидности обычно требуется *независимый внешний критерий* по отношению к тому, что тест должен измерить. Например, если разрабатывается тест для измерения склонности к риску, то он может быть валидизирован проверкой этой склонности в группе мотогонщиков, каскадеров и т. д. Совокупность таких внешних показателей риска будет критерием, с которым следует соотнести исходные тестовые показатели риска.

Далее определяется коэффициент валидности с помощью коэффициента корреляции. При конструировании тестов применяется еще

39

целый ряд специальных статистических процедур, позволяющих сделать тест более чувствительным и надежным инструментом.

3. *Этический аспект использования теста*. При работе с тестами следует отметить также этический аспект: использование, проведение и интерпретация психологических тестов должны обязательно идти под контролем квалифицированного психолога. В руках недобросовестного или некомпетентного экспериментатора тесты могут принести серьезный вред. Особенно это касается личностных тестов или опросников, в связи с чем важно предотвратить доступность их содержания для любого желающего.

Итак, соблюдены все названные правила: тест валиден, его проведение проводится в благоприятных условиях опытным психологом. Какие же существуют виды тестов, чтобы наиболее полно можно было бы протестировать личность? Рассмотрим три основные разновидности тестов личности: *личностные опросники, проективные методики и объективные методы исследования личности*.

Основные разновидности тестов личности

1. **Личностные опросники** предназначены для исследования и измерения выраженности тех или иных индивидуальных особенностей субъектов. Их прототипом считают «бланк личностных данных» **В. Вудвортса**, разработанный им в годы Первой мировой войны (1919) и предназначенный для выявления людей, страдающих неврозами и непригодных к военной службе. Методический подход Вудвортса был использован впоследствии многими исследователями для построения опросников, направленных на измерение черт личности, ее мотивов, ценностей, установок и т. п. К настоящему моменту существует несколько сотен разнообразных личностных опросников, получивших широкое распространение в диагностических исследованиях во всем мире. Наиболее известные среди них — личностный опросник **Г. Айзенка**, шестнадцатифакторный личностный опросник **Дж. Кеттелла** (16 PF), Миннесотский многоаспектный личностный опросник (MMPI) и др.

Личностный опросник Айзенка предназначен для исследования эмоциональной устойчивости и степени общительности субъекта. При разработке опросника Г. Айзенк опирался на допущение, что психические расстройства являются как бы продолжениями индивидуальных различий, наблюдаемых у нормальных людей. Так, например, эмоциональная неустойчивость при очень высоких показателях может свидетельствовать о развитии невроза (нервно-психического расстройства, в основе которого лежит нарушение значимых жизненных отношений человека). *Экстраверсия* характеризует общительность субъекта, стремление к широкому кругу знакомств, легкость, импульсивность, оптимизм, слабый контроль

над эмоциями и чувствами. *Интроверсия*, напротив, характеризуется спокойствием, самоуглубленностью, застенчивостью, любовью к порядку, высоким самоконтролем.

Шестнадцатифакторный личностный опросник (16 PF) Кеттелла впервые опубликован в 1950 г. Этот опросник содержит 187 утвержде-

40

ний и предназначен для людей от 16 лет и старше. Имеются также варианты опросников для детей и подростков. Кэттел собрал все имеющиеся в языке описания личностных черт человека и далее, с помощью статистического метода (факторного анализа) свел их к серии из 16 факторов, содержательный анализ которых позволил автору интерпретировать их как черты личности. В результате проведенных к настоящему времени исследований была показана низкая воспроизводимость предложенной Кеттелом структуры факторов первого порядка на разных выборках.

Каждый из факторов построен на биполярной основе, например:

- замкнутость — открытость;
- робость — уверенность;
- доверчивость — подозрительность и т. д.

Факторы измеряются с помощью шкалы порядка в интервале от 1 до 10 баллов.

Другой широко распространенной факторной моделью личности является предложенная У. Т. Норманом (Norman W. T. 1963) так называемая Большая пятерка, включающая в себя пять факторов: экстраверсию (*extraversion*); дружелюбие (*agreeableness*); добросовестность, сознательность (*conscientiousness*); нейротизм (*neuroticism*) и культуру (*culture*). Эта модель была переработана в исследованиях американских психологов Р. Маккрэя и П. Т. Косты (1987); они заменили в разработанном ими «Пятифакторном опроснике» название фактора «культура» на «открытость» (*openness*).

Миннесотский многоаспектный личностный опросник (MMPI) — один из самых известных и употребляемых личностных опросников. Был разработан С. Хатгузем и Дж. Маккиши (1940) и состоит из 550 утверждений. Отвечая, испытуемый решает, «верно» или «не верно» каждое утверждение опросника по отношению к нему.

Для определения нормативных показателей опросник предъявлялся большой группе здоровых людей. Затем эти показатели сопоставлялись с показателями, полученными при обследовании различных клинических групп. Так были отобраны утверждения, которые достоверно различали здоровых и каждую из изученных групп больных людей. Эти утверждения объединили в десять шкал, назвав их в соответствии с клинической группой.

1. Шкала ипохондрии определяет близость обследуемого к астено-невротическому типу личности и отражает отношение обследуемого к своему здоровью («У меня часто бывает такое чувство, будто голова стянута обручем»).
2. Шкала депрессии — оценивает степень субъективной депрессии, морального дискомфорта («У меня беспокойный, прерывистый сон»).
3. Шкала истерии — разработана для выявления склонности к использованию симптомов физического заболевания в качестве средства разрешения сложных ситуаций («Я часто ощущаю комок в горле»).
4. Шкала психопатии — направлена на диагностику склонности к асоциальным поступкам («Иногда мне хочется уйти из дома»).

41

5. Шкала мужественности/женственности — измеряет степень отождествления с половой ролью, предписываемой обществом («Я очень люблю охоту»).
6. Шкала паранойи — оценивает склонность к подозрительности, наличие сверхценных идей («Я думаю, что за мной следят»).
7. Шкала психастении — устанавливает склонность к навязчивым страхам, действиям («Меня беспокоит, что я могу сойти с ума»).
8. Шкала шизофрении — направлена на диагностику аутичного, погруженного в себя типа личности («Когда вокруг никого нет, я слышу странные вещи»).
9. Шкала гипомании — определяет склонность к навязчивым идеям («Я — значительная личность»).
10. Шкала социальной интроверсии — оценивает направленность на себя или на внешний мир («Мне нравится ходить туда, где шумно и весело»).

Тест используется как для диагностики психиатрических заболеваний, так и в исследовательской работе.

При создании этого опросника восемь из десяти шкал были разработаны эмпирически, с использованием критериальной оценки утверждений — их значения существенно различались в группах больных и нормальных испытуемых. В качестве критерия выступал психиатрический диагноз в однородных группах больных. Утверждения для шкалы «мужественность/женственность» отбирались по частоте ответов на них у мужчин и женщин. Шкала социальной интроверсии создавалась по результатам обследования двух контрастных групп студентов, отобранных по крайним значениям теста на экстраверсию/интроверсию.

Отличительной особенностью *MMPI* является наличие в его структуре трех «контрольных» шкал — лжи, надежности и коррекции. Эти шкалы позволяют оценить степень небрежности, непонимания или симуляции при выполнении теста. Шкала лжи основана на утверждениях, побуждающих испытуемого представить себя

в благоприятном свете в ущерб правдивости ответа, т. е. оценивает искренность субъекта. Если данные, полученные по этой шкале, превышают определенную величину, то обследование считается недостоверным. Шкала надежности состоит из утверждений, на которые большинство людей отвечают одинаковым образом. Причинами высоких показателей по этой шкале могут быть ошибки при обработке результатов, небрежность при ответах, выраженная эксцентричность или преднамеренная симуляция. Шкала коррекции позволяет определить отношение испытуемого к ситуации тестирования. Высокие показатели могут означать защитную реакцию на ситуацию тестирования или попытку приукрасить себя. Низкие показатели свидетельствуют о повышенной честности или самокритичности либо о попытке показать себя в невыгодном свете.

На примере *ММПИ* можно рассмотреть проблемы, возникающие при использовании опросникового метода исследования личности.

Во-первых, это установка на социально одобряемые ответы. Социальная желательность ответов, названная А. Эдвардсом «эффектом

42

фасада», связана с часто неосознаваемым стремлением людей выдвигать на первый план свои хорошие стороны. В случае *ММПИ* этот источник ошибки частично устраняется за счет введения контрольных шкал — протоколы тестирования с высокими значениями по первым двум контрольным шкалам рассматриваются как ненадежные и не интерпретируются.

Во-вторых, это предпочтение ответов. В специальных исследованиях было показано, что существует целый ряд установок, искажающих ответы испытуемых. Одна из них получила название «молчаливое согласие» — предпочтение утвердительных (или отрицательных) ответов. При разработке опросников влияние этой тенденции снимается за счет того, что число вопросов, утвердительный ответ на которые является позитивным признаком измеряемого свойства, должно быть равно числу вопросов, для которых таким ответом будет отрицательный. Помимо этого, результаты тестирования могут зависеть от таких условий, как восприятие испытуемым экспериментатора, его желание сохранить представление о себе, понравиться экспериментатору и др.

В-третьих, это низкая воспроизводимость результатов тестирования. В исследованиях, проведенных методом повторного тестирования выборок испытуемых, было показано, что даже при непродолжительных интервалах между двумя тестированиями их результаты слабо коррелировали между собой.

Помимо изложенных способов снижения неоднозначности тестовых показателей в дифференциальной психологии используется общий методический прием, направленный на устранение потенциальных источников смещения показателей, — *стандартизация* всех переменных ситуации тестирования.

Надо отметить, что заполнение *ММПИ* — достаточно длительная для испытуемого процедура, поэтому были созданы альтернативные варианты: CPI — Калифорнийский опросник, состоящий из 480 утверждений и позволяющий получить оценки по 20 шкалам; классификация свойств личности Гилфорда и др.

2. **Проективные методики** представляют собой способ опосредованного изучения личностных особенностей человека по результатам его продуктивной деятельности. Предполагается, что тестовый материал выполняет функцию своеобразного экрана, на который испытуемый «проецирует» свои интеллектуальные и личностные особенности, потребности, актуальные конфликты. Характерной особенностью проективных методик является глобальность подхода к оценке личности. Главной особенностью проективных методик является то, что заданный вопрос стимулирует испытуемого на неограниченное разнообразие и количество возможных ответов. Чтобы фантазия индивида могла свободно разыграться, дается очень короткая и в самых общих выражениях инструкция.

Методика чернильных пятен Роршаха — одна из самых популярных проективных методик, которая была впервые описана **Германом Роршахом** в 1921 г. Роршах был первым, кто отметил связь между продукцией воображения и типом личности, применяя чернильные пятна

43

для диагностического исследования. Тест состоит из десяти стандартных картинок, выполненных в черно-белых, черно-красных и цветных пастельных тонах, предъявляемых в определенной последовательности. Испытуемый говорит то, что он видит в этих пятнах. Экспериментатор получает данные о степени реалистичности восприятия человеком действительности, его эмоциональном отношении к миру, уровне тревоги и т. д. Кроме ответов испытуемого при тестировании фиксируется время, эмоциональные проявления, положение, в котором испытуемый держит карточку и т. д. Формальная обработка результатов тестирования заключается в классификации ответов по содержанию. Выделяются такие категории, как фигуры человека и животных, неодушевленные предметы, географические карты, растения, пятна крови и т. д. Для исследовательских целей интерес могут представлять такие показатели, как разнообразие, популярность или уникальность ответов, а также некоторые другие.

Похожую методику создает **Мюррей** в 1938 г. Это *тематический перцептивный тест (ТАТ)*, созданный для того, чтобы вычленив единую тему личности. Испытуемому предлагают черно-белые карточки неопределенного содержания, похожие на размытые фотографии, и просят составить рассказ по карточкам, последовательно описать события с начала до конца; объяснить, что предшествовало изображенному событию, что чувствуют и думают изображенные люди и чем все кончится. При этом полагается, что характер ответа определяется особенностями личности человека, как бы «проецируется» на материал.

Например, человек у окна (одна из картинок) может, по мнению испытуемого, как любоваться звездами, так и готовиться к самоубийству. Соответственно с основными линиями рассказа, который будет строить испытуемый относительно сюжета рисунка, психолог и сделает вывод о главенствующей в данный момент теме его жизни.

Другим классом проективных методик являются *вербальные проективные методики*. К ним относится *тест словесных ассоциаций* — первая из примененных в психологии проективных методик, систематизированная **Ф. Гальтоном** в 1879 г. Процедура проведения этого теста заключается в предъявлении испытуемому серии не связанных по смыслу слов, на каждое из которых просят сказать первое пришедшее на ум слово. Первоначально тест использовался в целях исследования умственной деятельности; в последующие годы методика получила широкую популярность в среде психоаналитиков и клинических психологов. Данный метод используется и при проверках на «детекторе лжи». Другой вербальной проективной методикой является *тест незаконченных предложений*. Обычно начальные слова предложений подбираются так, чтобы не ограничивать разнообразие возможных предложений («Меня беспокоит...», «Женщины...» и т. п.). При использовании этого метода часто незаконченные предложения формулируются так, чтобы спровоцировать испытуемого на ответы, относящиеся к изучаемым свойствам личности.

Своеобразной комбинацией вербальных и перцептивных проективных методик является *тест фрустрации* Розенцвейга. Методика фру-

44

траций Розенцвейга направлена на изучение реакций индивида в ответ на травмирующую (фрустрирующую) ситуацию. *Фрустрация* — это состояние, вызванное переживанием неудачи, крушением планов. Обычно фрустрация наступает, когда на пути достижения цели возникают непреодолимые (или кажущиеся непреодолимыми) препятствия любой формы, в том числе в виде угроз, обвинений, конфликтных требований.

Испытуемому в этом тесте последовательно предлагаются 24 рисунка, на которых изображены лица, находящиеся во фрустрационной ситуации. Один из персонажей произносит фразу, которая либо фрустрирует другого, либо описывает суть фрустрирующей ситуации. Испытуемый должен дать ответ от лица второго персонажа. При этом ответы оцениваются с трех позиций:

- экстрапунктивное поведение (наказание кого-то вовне, агрессия направлена на внешнее окружение);
- интропунктивное (агрессия направлена на себя);
- импунктивное (отсутствие агрессии).

И наконец, отдельную группу образуют *экспрессивные проективные методики*. Эта достаточно широкая категория проективных методик объединяет большое количество техник интерпретации свободного самовыражения. Несмотря на то что в качестве диагностических средств исследовались почти все виды художественной, технической и других разновидностей человеческой деятельности, наиболее широко распространены рисуночные методики — «нарисуй человека», «несуществующее животное» и др.

Проективные методики имеют ряд достоинств (простота процедуры, свободная форма взаимодействия испытуемого с экспериментатором), но их широкое использование в исследовательских целях затруднено по причине низкой стандартизации, трудности формализации результатов тестирования, высокой степени субъективности получаемых показателей.

ГЛАВА 5. СТРУКТУРА ПСИХИКИ

Психика — сложный феномен, возможно, самое сложное, что есть в мире.

По определению, **психика есть свойство высокоорганизованной живой материи, субъективное отражение объективного мира, необходимое человеку (или животному) для активной деятельности в нем и управления своим поведением.**

Это определение основано на представлении о разумности поведения каждого индивида, поскольку человек способен не только **отражать** окружающий мир (субъективное отражение объективной реальности), но и разумно управлять своим поведением.

Психика — субъективный внутренний мир человека, опосредующий взаимодействие человека с внешним миром.

Чтобы предварительно составить представление о том, что такое психика, мы должны рассмотреть, через какие формы она проявляется.

Во-первых, мы можем говорить о **психических явлениях**. Под психическими явлениями обычно понимают факты внутреннего, субъективного опыта, т. е. мысли, чувства, образы, желания человека, которые *непосредственно представлены* субъекту.

Это означает, что мы не только видим, чувствуем, мыслим и вспоминаем, но и *знаем*, что мы видим, чувствуем, мыслим и т. д.

Иными словами, психические процессы не только происходят в нас, но также непосредственно нам открываются. Наш внутренний мир, по словам Ю. Б. Гиппенрейтер, это «как бы большая сцена, на которой происходят различные события, а мы являемся одновременно и действующими лицами, и зрителями»¹.

Во-вторых, психика проявляется, обнаруживает свои свойства через **психологические факты**.

Под психологическими фактами понимают *факты поведения, неосознаваемые психические процессы*,

психосоматические явления, продукты деятельности людей и продукты материальной и духовной культуры.

Знания о психических явлениях и психологических фактах используются психологией для изучения психики — ее свойств, функций и закономерностей.

Основные стадии развития психики в филогенезе

Психика — общее понятие, объединяющее многие субъективные явления, изучаемые психологией как наукой. Есть два различных философских понимания психики: материалистическое и идеалистическое. Согласно первому пониманию психические явления представляют собой свойство высокоорганизованной живой материи самоуправления развитием и самопознания (рефлексия).

¹ Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М.: ЧеРо, 1999. С. 9—19.

46

Согласно материалистическому пониманию психические явления возникли в результате длительной биологической эволюции живой материи и в настоящее время представляют собой высший итог развития, достигнутый ею. Уже простейшим живым существам — одноклеточным организмам — свойственны близкие к психике явления, а именно:

- способность к реагированию на изменения внутренних состояний;
- внешняя активность на биологически значимые раздражители;
- память и способность к элементарному научению через пластичные, приспособительные изменения поведения.

В представлениях материалистов психические явления возникли намного позднее того, как на Земле появилась жизнь. Поначалу живое вещество обладало лишь биологическими свойствами раздражимости и самосохранения, проявляющимися через механизмы обмена веществ с окружающей средой, собственного роста и размножения. Позднее, на уровне более сложно организованных живых существ, к ним добавились чувствительность и готовность к научению.

Первые признаки жизни на Земле появились 2—3 миллиарда лет назад, сначала в виде постепенно усложняющихся химических, органических соединений, а затем и простейших живых клеток. Они положили начало биологической эволюции, связанной со свойственной живому способностью к развитию, размножению, воспроизводству и передаче приобретенных, генетически закрепленных свойств по наследству.

Позднее в процессе эволюционного самосовершенствования живых существ в их организмах выделился специальный орган, взявший на себя функцию управления развитием, поведением и воспроизводством, — *нервная система*. По мере ее усложнения и совершенствования шло развитие форм поведения и наложение уровней психической регуляции жизнедеятельности: ощущения, восприятие, память, представления, мышление, сознание, рефлексия.

Согласно мнению идеалистической философии психика не является свойством живой материи и не есть продукт ее развития. Она, как и материя, существует вечно.

Стадии и уровни развития психики и поведения животных (по А. Н. Леонтьеву и К. Э. Фабри)

Стадии и уровень психического отражения, его характеристика	Особенности поведения, связанные с данной стадией и уровнем	Виды живых существ, достигших этого уровня развития
1. Стадия <i>элементарной сенсорной психики</i>		
А. Низший уровень. Примитивные элементы чувствительности. Развитая раздражимость	А. Четкие реакции на биологически значимые свойства среды через изменение скорости и направления движения. Элементарные формы движений. Слабая пластичность поведения. Не сформированная	А. Простейшие. Многие низшие многоклеточные организмы, живущие в водной среде

47

Продолжение

Стадии и уровень психического отражения, его характеристика	Особенности поведения, связанные с данной стадией и уровнем	Виды живых существ, достигших этого уровня развития
	способность реагирования на биологически нейтральные, лишённые жизненного значения свойства среды Слабая, нецеленаправленная двигательная активность	
Б. Высший уровень. Наличие ощущений. Появление важнейшего органа манипулирования — челюстей. Способность к формированию элементарных условных рефлексов	Б. Четкие реакции на биологически нейтральные раздражители. Развитая двигательная активность (ползание, рытье в грунте, плавание с выходом из воды на сушу). Способность избегать неблагоприятных условий среды, уходить от них, вести активный поиск положительных раздражителей. Индивидуальный опыт и научение играют небольшую роль. Главное значение в поведении имеют жесткие врожденные программы	Б. Высшие (кольчатые) черви, брюхоногие моллюски (улитки), некоторые другие беспозвоночные
2. Стадия <i>перцептивной психики</i>		
А. Низкий уровень. Отражение внешней действительности в форме образов предметов. Интеграция, объединение воздействующих свойств в целостный образ вещи. Главный орган манипулирования — челюсти	А. Формирование двигательных навыков. Преобладают ригидные, генетически запрограммированные компоненты. Двигательные способности весьма сложны и разнообразны (ныряние, ползание, ходьба, бег, прыжки, лазание, полет и др.). Активный поиск положительных раздражителей, избегание отрицательных (вредных), развитое защитное поведение	А. Рыбы и другие низшие позвоночные, а также (отчасти) некоторые высшие беспозвоночные (членистоногие и головоногие моллюски). Насекомые
Б. Высший уровень. Элементарные формы мышления (решение задач). Складывание определенной	Б. Выскоразвитые инстинктивные формы поведения. Способность к научению	Б. Высшие позвоночные (птицы и некоторые млекопитающие)

«картины мира»		
----------------	--	--

48

Окончание

Стадии и уровень психического отражения, его характеристика	Особенности поведения, связанные с данной стадией и уровнем	Виды живых существ, достигших этого уровня развития
В. Наивысший уровень. Выделение в практической деятельности особой, ориентировочно-исследовательской, подготовительной фазы. Способность решать одну и ту же задачу разными методами. Перенос однажды найденного принципа решения задачи в новые условия. Создание и использование в деятельности примитивных орудий. Способность к познанию окружающей действительности независимо от наличных биологических потребностей	В. Выделение специализированных органов манипулирования: лап и рук. Развитие исследовательских форм поведения с широким использованием ранее приобретенных знаний, умений и навыков	В. Обезьяны, некоторые другие высшие позвоночные (собаки, дельфины)

Одну из гипотез, касающуюся стадий и уровней развития психического отражения, начиная от простейших животных и кончая человеком, предложил А. Н. Леонтьев в книге «Проблемы развития психики». Позднее она была доработана и уточнена К. Э. Фабри на основе новейших зоопсихологических данных, поэтому теперь ее правильнее назвать **концепцией Леонтьева — Фабри**.

Вся история развития психики и поведения животных, согласно этой концепции, делится на ряд стадий и уровней (таблица). Выделяется две стадии *элементарной сенсорной* психики и *перцептивной* психики. Первая включает в себя два уровня: низший и высший, а вторая — три уровня: низший, высший и наивысший.

Каждая из стадий и соответствующие ей уровни характеризуются определенным сочетанием двигательной активности и форм психического отражения, причем в процессе эволюционного развития то и другое взаимодействуют друг с другом. Совершенствование движений ведет к улучшению приспособительной деятельности организма. Эта деятельность, в свою очередь, способствует улучшению нервной системы, расширению ее возможностей, создает условия для развития новых видов деятельности и форм отражения. То и другое опосредствуется совершенствованием психики.

Стадия элементарной сенсорной психики характеризуется примитивными элементами чувствительности, не выходящими за пределы простейших ощущений. Эта стадия связана с выделением у животных

49

специализированного органа, осуществляющего сложные манипулятивные движения организма с предметами внешнего мира. Таким органом у низших животных являются челюсти. Они заменяют им руки, которые есть только у человека и некоторых высших живых существ.

Низший уровень стадии элементарной сенсорной психики, на котором находятся простейшие и низшие многоклеточные организмы, живущие в водной среде, характеризуются тем, что здесь в достаточно развитом виде представлена раздражимость — способность живых организмов реагировать на биологически

значимые воздействия среды повышением уровня своей активности, изменением направления и скорости движения. Чувствительность как способность реагировать на биологически нейтральные свойства среды и готовность к научению методом условных рефлексов еще отсутствует. Двигательная активность животных еще не имеет поискового, целенаправленного характера.

Следующий, высший уровень стадии элементарной сенсорной психики, которого достигают живые существа типа кольчатых червей и брюхоногих моллюсков, характеризуется появлением первых элементарных ощущений и челюстей как органа манипулирования. Изменчивость поведения здесь дополняется появлением способности к приобретению и закреплению жизненного опыта через условно-рефлекторные связи. На этом уровне уже существует чувствительность. Совершенствуется двигательная активность.

Виды приспособительного поведения, приобретаемые в результате мутаций и передаваемые из поколения в поколение благодаря естественному отбору, оформляются в качестве инстинктов.

На следующей, перцептивной, стадии происходит качественный скачок в развитии психики и поведения животных. В поведении животных с очевидностью выступает тенденция ориентироваться на предметы окружающего мира и отношения между ними. Более развитой оказывается двигательная активность, включающая движения, связанные с изменением направления и скорости. Деятельность животных приобретает более гибкий, целенаправленный характер. Все это происходит уже на низшем уровне перцептивной психики, на котором, по предположению, находятся рыбы, другие низшие позвоночные, некоторые виды беспозвоночных и насекомые.

Следующий, высший уровень перцептивной психики включает высших позвоночных: птиц и некоторых млекопитающих. У них уже можно обнаружить элементарные формы мышления, проявляемого в способности к решению задач в практическом, наглядно-действенном плане. Здесь обнаруживается готовность к научению, к усвоению способов решения таких задач, их запоминанию и переносу в новые условия.

Наивысшего уровня развития перцептивной психики достигают обезьяны. В их деятельности выделяется особая, ориентировочно-исследовательская, или подготовительная, фаза. Она заключается в изучении прежде, чем приступить в ней к практическим действиям.

Наблюдается определенная гибкость в способах решения, широкий перенос однажды найденных решений в новые условия и ситуации. Животные оказываются способными к исследованию и познанию дей-

50

ствительности независимо от наличных потребностей и к изготовлению элементарных орудий. Вместо челюстей органами манипулирования становятся передние конечности, которые еще не полностью освобождены от функции передвижения. Развивается система общения животных друг с другом.

Описав эти стадии и уровни, К. Э. Фабри пришел к выводу, что интеллект свойственен не только антропоидам, но и всем приматам, а также некоторым другим животным.

Дальнейшее развитие психики на уровне человека согласно материалистической точке зрения идет в основном за счет памяти, речи, мышления и сознания благодаря усложнению деятельности и совершенствованию орудий труда, выступающих как средства исследования окружающего мира, изобретению и широкому использованию знаковых систем.

Различие между психикой человека и животного

Существует огромная разница между психикой человека и психикой самого высшего животного¹.

Первое отличие состоит в различии мышления человека и животного. Так, ни в какое сравнение не идет «язык» животных и язык человека. В то время как животное может лишь подать сигнал своим собратьям по поводу явлений, ограниченных данной, непосредственной ситуацией, человек может с помощью языка информировать других людей о прошлом, настоящем и будущем, передавать им социальный опыт. Каждый отдельный человек благодаря языку пользуется опытом, выработанным в многовековой практике общества, он может получить знания о таких явлениях, с которыми он лично никогда не встречался. Кроме того, язык дает возможность человеку отдавать себе отчет в содержании большинства чувственных впечатлений.

Разница в «языке» животных и языке человека определяет различие и в мышлении, поскольку каждая отдельная психическая функция развивается во взаимодействии с другими функциями.

Многими экспериментами исследователей было показано, что *высшим животным свойственно лишь практическое мышление*. Только в процессе ориентировочного манипулирования обезьяна способна разрешить ту или иную ситуативную задачу и даже создать «орудие». Абстрактные способы мышления еще не наблюдал у обезьян ни один исследователь, когда-либо изучавший психику животных. Животное может действовать только в пределах наглядно воспринимаемой ситуации, оно не может выйти за ее пределы, абстрагироваться от нее и усвоить отвлеченный принцип. Животное — раб непосредственно воспринимаемой ситуации.

Поведение человека характеризуется *способностью абстрагироваться (отвлекаться) от данной конкретной ситуации и предвос-*

¹ Введение в психологию / Под ред. А. В. Петровского. М., 1995. С. 362—370.

51

хищать последствия, которые могут возникнуть в связи с этой ситуацией. Люди не рабы данной ситуации, они способны предвидеть будущее.

Таким образом, конкретное, практическое мышление животных подчиняет их непосредственному впечатлению от данной ситуации, а способность человека к абстрактному мышлению устраняет его непосредственную зависимость от данной ситуации. *Человек способен поступать* соответственно познанной необходимости — *сознательно*.

Второе отличие человека от животного заключается в его способности создавать и сохранять орудия. Животное создает орудие в конкретной наглядно-действенной ситуации. Вне конкретной ситуации животное никогда не выделяет орудие как орудие, не сохраняет его впрок. Как только орудие сыграло свою роль в данной ситуации, оно тут же перестает существовать для обезьяны как орудие. Так, если обезьяна только что пользовалась палкой как орудием для подтягивания плода, то через некоторое время животное может изгрызть ее или спокойно смотреть, как это сделает другая обезьяна. Таким образом, животные не живут в мире постоянных вещей. Кроме того, орудийная деятельность животных никогда не совершается коллективно — в лучшем случае обезьяны могут наблюдать деятельность своего собрата, но никогда они не будут действовать совместно, помогая друг другу.

В отличие от животного человек создает орудие по заранее продуманному плану, использует его по назначению и сохраняет его. Человек живет в мире относительно постоянных вещей, пользуется орудием сообща с другими людьми, заимствует опыт использования орудия у одних и передает его другим людям.

Третьим, весьма существенным различием между животными и человеком является различие в чувствах. И человек, и высшее животное не остаются безразличными к происходящему вокруг. Предметы и явления действительности могут вызывать у животных и у человека положительные или отрицательные эмоции. Однако только в человеке может быть заключена развитая способность сопереживать горе и сорадоваться с другим человеком. Только человек может наслаждаться картинами природы или испытывать интеллектуальные чувства при осознании какого-либо жизненного факта.

Четвертое важнейшее отличие психики человека от психики животных заключается в условиях их развития. Если развитие психики животного мира шло по законам биологической эволюции, то развитие собственно человеческой психики человеческого сознания подчиняется законам исторического развития.

И животное и человек имеют в своем арсенале известный опыт поколений в виде инстинктивных действий на определенного вида раздражитель. И тот и другой приобретают личный опыт во всевозможных ситуациях, которые предлагает им жизнь. *Но только человек присваивает общественный опыт, который в наибольшей мере развивает его психику.* С момента рождения ребенок овладевает способами употребления орудий, способами общения с другими людьми.

Психологами установлено, что без усвоения опыта человечества, без общения с себе подобными не будет развитых, собственно челове-

52

ческих чувств, не разовьется способность к произвольному вниманию и памяти, способность к абстрактному мышлению, не сформируется человеческая личность.

Случаи воспитания человеческих детей среди животных показали, что у детей, воспитанных животными, нельзя было обнаружить те особенности, которые отличают человека от животного. В то время как маленькая обезьянка, волею случая оставшаяся одна, без стада, все равно будет проявлять себя как обезьянка, человек только тогда становится человеком, если его развитие проходит среди людей.

Возникновение сознания как главное событие антропогенеза

Психика человека предполагает сосуществование различных уровней психического отражения, из которых наиболее высоким является уровень сознания. По мнению А. Н. Леонтьева, сознание не возникает одномоментно, а формируется постепенно по мере усложнения общественных отношений.

Сознание —

Сознание — это такое отражение действительности, в котором выделяются ее объективные, независимые от субъективного состояния свойства и формируется устойчивая картина мира.

Существенное отличие человека как вида от животных состоит в его способности рассуждать и мыслить абстрактно, размышлять о своем прошлом, критически оценивая его, и думать о будущем, разрабатывая и реализуя планы и программы. Все это вместе связано со сферой человеческого сознания.

Главным условием возникновения и развития человеческого сознания является совместная, опосредованная речью орудийная деятельность людей. Это такая деятельность, которая требует кооперации общения и взаимодействия друг с другом. Индивидуальное сознание на заре истории человечества возникло в процессе коллективной деятельности как необходимое условие ее организации: ведь для того чтобы люди могли вместе заниматься каким-либо делом, каждый из них должен ясно представлять себе цель их совместной работы. С появлением целенаправленного действия складывается объективная необходимость и возможность сознания. С самого начала возникновения и развития человеческого сознания его субъективным носителем становится *речь*, которая вначале выступает как средство общения (сообщения), а затем становится средством мышления (обобщения). Человеческая речь — истинный носитель сознания.

Слово языка несет в себе не просто предметное значение, но *обобщенное предметное значение*. Произнося слово, люди должны быть уверены, что имеют в виду одно и то же и понимают друг друга. Вначале появляется *коллективное*, а затем *индивидуальное* сознание. Получив свое всеобщее значение, слово затем проникает в индивидуальное сознание и становится его достоянием в форме значений и смыслов. Так, индивидуальное сознание ребенка формируется на базе и при условии существования коллективного сознания путем его присвоения.

53

Таким образом, по словам А. Н. Леонтьева, «сознание обязано своим возникновением происходящему в труде выделению действий, познавательные результаты которых абстрагируются от живой целостности человеческой деятельности и идеализируются в форме языковых значений».

Конечно, сознание первобытного человека несопоставимо с сознанием человека современного. Развиваясь и совершенствуясь, сознание достигает уровня, когда происходит осознание человеком самого себя, своих качеств и свойств, потребностей, целей и ценностей.

Основные характеристики сознания:

1) первая характеристика сознания дана уже в его наименовании: со-знание есть *совокупность знаний об окружающем мире*. В начале своего развития сознание человека является направленным на внешний мир. Человек осознает, что находится вне его, благодаря тому, что с помощью данных ему от природы органов чувств видит, воспринимает этот мир как отдельный от него и существующий независимо от него;

2) *чувственная ткань сознания*. В структуру сознания входят важнейшие познавательные процессы, чувственные образы и предметы, с помощью которых человек постоянно обогащает свои знания. Основная функция чувственной ткани сознания заключается в создании «чувства реальности» внешнего мира. Благодаря этому мир выступает для субъекта как существующий не в сознании, а вне его. Нарушение или расстройство любого из психических познавательных процессов — памяти, мышления и другого — неизбежно становится расстройством сознания;

3) в отечественной психологии одной из главных характеристик сознания является *связь индивидуального сознания с обществом* (А. Н. Леонтьев). Эта связь осуществляется с помощью смысла и языкового значения. В универсальных значениях, которыми оперирует сознание, в свернутой форме представлен весь опыт культуры, важные для всех людей (общественные) свойства предметов. Каждый человек в ходе индивидуального развития через овладение языком приобретает к совместному знанию (сознанию);

4) способность осуществлять *самопознание*, т. е. обратить психическую деятельность на исследование самого себя. Ощущение себя познающим субъектом означает, что человек осознает себя как отдельное от остального мира существо, готовое и способное к изучению этого мира, т. е. к получению более или менее достоверных знаний о нем;

5) *обеспечение целеполагающей деятельности человека* — еще одна характеристика сознания. Приступая к какой-либо деятельности, человек ставит перед собой те или иные цели. При этом складываются и взвешиваются мотивы деятельности, принимаются волевые решения, вносятся необходимые коррективы. Невозможность осуществлять целеполагающую деятельность, ее координацию и направленность говорит о расстройстве сознания;

6) *наличие эмоциональных оценок в межличностных отношениях* (А. В. Петровский);

7) *представление о действительности*, отсутствующей в данный момент времени или вовсе не существующей (воображение, мечты),

54

выступает как одна из важнейших психологических характеристик сознания. В данном случае человек произвольно, т. е. сознательно, отвлекается от восприятия окружающего, от посторонних мыслей и сосредотачивает все свое внимание на какой-либо идее, образе, воспоминании, рисуя и развивая в своем воображении то, что в данный момент он непосредственно не видит или вообще не в состоянии увидеть;

8) *личностный смысл*. Личностный смысл, в отличие от универсального значения «для всех», фиксирует, что то или иное событие значит для человека лично, как оно относится к его системе мотивов. Личностный смысл задает пристрастность сознанию и делает его «моим», поскольку личностные смыслы отражают опыт индивидуальной деятельности.

Научение

Усложнение психики и увеличение приспособительных возможностей организма прямо связано с развитием в ходе эволюции нервной системы. Существует прямая зависимость между уровнем развития нервной системы живого существа и сложностью его взаимодействия с внешним миром (Гаврилов В., 1997).

Поэтому одной из важнейших проблем в психологии является проблема научения. В основе научения могут лежать различные механизмы¹.

По степени активности организма выделяют *реактивное научение*, при котором организм непроизвольно реагирует на внешние воздействия, и *оперантное научение*, когда организм сам инициирует активное взаимодействие со средой. По акценту на изменениях во внешнем поведении или во внутренней картине мира можно различать *поведенческое* и *когнитивное* научение.

Формой реактивного научения в рамках инстинктивного поведения является *импринтинг*, т. е. мгновенное и

необратимое запечатление некоторых свойств среды, по отношению к которым разворачивается поведение. Например, многие животные в первые часы после рождения запечатлевают образы родителей, братьев и сестер, место обитания.

Реактивное научение

Примером реактивного научения является *классический условный рефлекс*, открытый в 1903 г. русским физиологом И. П. Павловым (1849—1936). Механизмом формирования классического условного рефлекса является образование ассоциации между специфическим стимулом, вызывающим безусловную реакцию, и непосредственно предшествующим ему во времени нейтральным (условным) стимулом. К открытию условного рефлекса И. П. Павлова подтолкнуло наблюдение за подопытными собаками, которые принимали участие в его опы-

¹ Психология: Учеб. для гуманитарных вузов / Под ред. В. Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2001. С. 103—109.

55

тах над процессами пищеварения. Собаки были прооперированы таким образом, что протоки слюнных желез у них были выведены на внешнюю сторону морды. Павлов заметил, что слюна у собак выделяется не только в тот момент, когда пища попадает им в пасть (безусловный слюноотделительный рефлекс), но и когда они просто видели кусок мяса или даже слышали звон миски. Было принято решение проверить, могут ли животные связывать пищу с такими раздражителями, как вспышка света или звонок. В специальную установку с автоматически подаваемой кормушкой помещали собаку. Всякий раз после включения звонка животному подавали в кормушке сухарный порошок с мясом. После многократных сочетаний включения звонка с подачей пищи у животных возникало обильное выделение слюны на одно предъявление звонка. То есть собака научалась связывать звонок с пищей.

И. П. Павлов назвал звонок условным раздражителем, а пищу — безусловным раздражителем, или *безусловным рефлексом*. Выделение слюны в ответ на предъявление условного раздражителя стали называть *условным рефлексом*. Павлов полагал, что между звонком и пищей, т. е. между условным и безусловным раздражителем, устанавливается связь, в результате чего условный раздражитель заменяет безусловный. Повторное сочетание условного раздражителя с безусловным называется *фазой выработки условного рефлекса*.

Динамика условного рефлекса включает в себя три основных явления: *угасание условного рефлекса*, *генерализацию условного стимула*, *дифференциацию условного стимула*.

1. *Угасание условного рефлекса*. Если в течение длительного срока не происходит повторное сочетание условного и безусловного стимулов, условный рефлекс угасает, так как условный стимул перестает быть эффективным ориентиром для организма (собака перестает выделять слюну на звонок, если корм все не приносят). Интересно, тем не менее, что такое угасание условного рефлекса не приводит полностью к разрушению связи между условным и безусловным раздражителем, так как при возобновлении подачи безусловного раздражителя (пищи) после условного (звонка) скоро восстанавливается и условный рефлекс.

2. Эффект *генерализации стимула* заключается в том, что условный рефлекс начинает вызываться не только самим условным стимулом, но и стимулами, в чем-то похожими на него. Например, младенец, которому медицинская сестра сделала болезненный укол, будет бояться не только ее, но и вообще всех людей в белой одежде. Впоследствии он, возможно, сам не зная почему, не будет любить белый цвет.

3. *Дифференциация стимула* — это процесс, обратный генерализации. При определенных условиях условный стимул может приобретать все более узкое значение. Например, у собаки можно выработать условную реакцию слюноотделения не на звонок как таковой, а на звонок определенной длительности или тона, при этом животное постепенно научится отличать ключевой стимул в ряду похожих на него.

Важная особенность условного рефлекса заключается в том, что после того как условная связь между условным стимулом и условной реакцией закреплена достаточно прочно, условный стимул может выс-

56

тупать как вторичная «безусловная» основа для формирования новых условных рефлексов. Таким образом, может быть сформирована целая «цепочка» рефлексов. Павлов назвал данное явление «обусловливанием второго порядка».

Активное научение. Оперантное обуславливание

Примером активного научения служит *оперантное научение*, которое по-другому называют еще инструментальным условным рефлексом. При оперантном научении награда (например, пища) следует не автоматически за сочетанием безусловного и условного стимула, а зависит от правильной реакции организма. Ранние исследования оперантного научения проводились Э. Л. Торндайком. Он помещал кошку в особый «проблемный» ящик, из которого животное пыталось выбраться. Вне клетки помещалась рыба. Для того чтобы покинуть ящик, нужно было нажать на педаль, однако кошка не получала никаких «подсказок». Активность кошки представляла собой образец действия методом проб и ошибок: сначала она беспорядочно металась по клетке и мяукала, пыталась достать приманку, просовывая лапу сквозь решетку, пока случайно не задевала педаль и дверца не распахивалась. В результате многочисленных повторных процедур кошки постепенно переставали совершать лишние действия и сразу нажимали на педаль.

Торндайк назвал это *научением путем проб и ошибок*, поскольку перед тем, как животное научается совершать нужный акт, оно реализует множество ошибочных. Наблюдая за кошками в проблемных ящиках, Торндайк вывел *закон эффекта*, гласящий, что реакция, за которой следует награда, закрепляется в поведении. Другими словами, Торндайк считал, что научение основано на постепенном закреплении эффективных действий и отмирании неэффективных.

	P1 — мяукать
Возможные реакции	P2 — царапаться
(специфичные	P3 — кусаться
для данного вида):	P4 — прыгать на стенки
	P5 — нажать на педаль — НАГРАДА

До научения: Вероятность P1 = Вероятности P2 = Вероятности P3 = Вероятности P4 = Вероятности P5.

После научения: Вероятность P5 > В P2, В P3, В P4.

Согласно Торндайку, механизм научения заключается в установлении связей между стимулами и реакциями.

Концепция Торндайка была значительно развита Б. Ф. Скиннером, который подверг критике случайный характер нахождения верного решения в модели Торндайка (представим, что мы случайным образом гадаем, сколько будет пятью пять — скорее всего, мы никогда не отыщем правильный ответ). Он предложил *метод научения (формирования реакций) с помощью последовательных приближений*. Этот метод заключается в том, что экспериментатор разбивает весь путь решения на несколько этапов. Тогда награда следует не за правильным решением, а за каждым шагом в верном направлении. Например, Скиннер прово-

57

дил следующий эксперимент. Голубя сажают в клетку, в которой нет ничего, кроме кнопки и находящейся под ней кормушки. Голодная птица, попав в клетку, начинает все исследовать и в результате ударяет клювом по кнопке. Количество клеваний за полчаса условно принимают за исходный оперантный уровень. Затем включают кормушку, и после каждого клевания по кнопке голубь получает по зернышку. Через некоторое время птица научается клевать кнопку, так как это действие подкрепляется. Чем больше она будет клевать кнопку, тем больше пищи получит. Отсюда следует, что если птица клюет кнопку с высокой частотой, оперантный уровень будет высоким, если редко — то действие будет иметь низкий оперантный уровень.

В оперантном научении особую роль играет подкрепление. *Подкреплением* называется любой предмет или событие, которое значимо для организма и ради достижения которого им совершается определенное поведение.

Скиннер отмечал, что научение путем последовательных приближений спонтанно используется родителями при воспитании детей. Например, младенец произносит какие-то нечленораздельные звуки (это естественные реакции ребенка). Случайно в его лепете родители слышат сочетание звуков «ме-ме», что вызывает у них бурный восторг. Младенец, воодушевленный вниманием старших (что в данном случае является подкреплением его действий), начинает повторять на разные лады это сочетание, пока случайно не произнесет «ма-ма». Как только это происходит, «ме-ме» перестает вызывать интерес взрослых и они концентрируются на первом слове «мама».

Скиннер разработал *метод программированного обучения* в школе, в котором применительно к детям реализовывался данный подход. Кроме того, Скиннер провел тщательную классификацию эффективных видов наград, которые являлись подкреплениями. Главным в его концепции стало понятие *социального подкрепления* (одобрение окружающих, повышение оценки), в отличие от прямо физиологического подкрепления (пища, тепло).

В своей знаменитой книге «По ту сторону свободы и достоинства» (1973) Скиннер разработал утопическую модель идеального общества, в которой психологи-«планираторы» будут жестко контролировать различные подкрепления, которые человек будет получать в течение своей жизни для того, чтобы сформировать из каждого полезного для общества гражданина.

Научение через наблюдение

В отличие от научения через ответные последствия действий (а именно так можно суммировать суть оперантного научения) один из наиболее влиятельных современных психологов **Альберт Бандура** предложил концепцию научения через моделирование (1977). Данный тип научения называют еще *научением путем наблюдения*, или теорией социального научения. Бандура заметил, что многие способы поведения возникают не в результате направленного сочетания условных и

58

безусловных стимулов (классический условный рефлекс) или путем внешнего подкрепления определенных спонтанных реакций (инструментальный условный рефлекс), а основываются на наблюдении за поведением других представителей сообщества. Ученый утверждает, что люди по большей части учатся не путем проб и ошибок, а посредством наблюдения. Это уникальное свойство людей позволяет им достигать великих высот, не рискуя при этом своей жизнью. Научение путем наблюдения по большей части протекает осознанно.

Бандура разделяет два вида научения через наблюдение: *чистое подражание* и *викарное научение* (от лат.

vicarius — заместительный). В первом случае копируется поведение модели без осознания последствий этого поведения.

Простейшим примером *чистого подражания* служит поведение человекообразных обезьян. Так, в одном исследовании ученые, наблюдавшие жизнь стаи обезьян, вымыли в их присутствии фрукты. Молодые обезьяны, ставшие свидетелями этой сцены, тут же принялись мыть фрукты. Скоро уже вся стая, за исключением самых старших его членов, была увлечена мытьем. Очевидно, что обезьяны не понимали смысла выполняемого действия, а просто подражали действиям людей. Чистое подражание играет большую роль в раннем развитии детей. Наблюдая за старшими и подражая им, дети овладевают многими навыками, которые, безусловно, пригодятся им в дальнейшей жизни, но смысла которых они пока не в состоянии понять.

При *викарном научении* субъекты осознают последствия действий, которым они подражают. Более того, можно сказать, что подражание происходит именно в надежде достичь тех же результатов, что и образец для подражания. В связи с этим понятно, почему большинство людей склонны копировать поступки, убеждения и даже внешний вид успешных и знаменитых людей. В одном из исследований Бандуры (1977) каждой из трех групп детей демонстрировали различные видеофрагменты. В одном фрагменте дети видели персонажа, который вел себя агрессивно, и его поведение вознаграждалось; во втором — агрессивный персонаж был наказан, в третьем — персонаж вел себя мирно. Дети, которые видели вознаграждение агрессии, по окончании просмотра вели себя значительно более агрессивно, чем те, кто видел, что зло наказано или вовсе не видели агрессивных сцен.

Когнитивное научение

Основоположником когнитивной теории научения, суть которой сводится к тому, что научение понимается не как изменение поведения, а как приобретение нового знания, был Э. С. Толмен. В рамках бихевиоризма проведено огромное количество исследований *когнитивных карт* крыс и голубей. Излюбленной установкой для исследования в данном подходе был лабиринт. Показано, что, например, крысы легко намучаются находить путь к пище в сложном лабиринте и потом воспроизводят его. Если следовать логике поведенческого подхода к научению, то крысы усваивают последовательность реакций, которая приво-

59

дит их к успеху (например, «бежать прямо — направо — направо — налево — прямо — пища»). Однако что же происходит, если закрыть знакомый путь в лабиринте? Оказывается, если крыса умеет достигать цель по одному маршруту, она спонтанно его меняет и безошибочно находит пищу, огибая преграды и двигаясь в правильном направлении. При других условиях эксперимента старый лабиринт заполнялся водой, и опять крыса вплавь находила правильный путь к пище. Значит, крыса ориентируется не на механическую последовательность реакций, описанную выше, а на некоторое представление о планировке лабиринта. Основываясь на данных подобного рода, Толмен предположил, что научение в сложном лабиринте происходит за счет формирования «когнитивной карты» окружающей обстановки (от лат. *cogito* — познание). Когнитивная карта указывает пути (маршруты) и линии поведения и взаимосвязи элементов окружающей среды. Предположения Толмена сместили акцент с внешних причин поведения и научения на внутренние.

Инсайт

Вариантом когнитивного научения является *инсайт*. При инсайте разнородная информация, как находящаяся в памяти, так и воспринимаемая непосредственно, объединяется в одно целое и используется в новой ситуации. Немецкий психолог **В. Кёлер**, работая с шимпанзе, пришел к выводу о наличии у них интеллекта и разумного поведения. Он провел эксперимент. В помещении с потолка на нитке свисает апельсин. Достать его нельзя, так как висит он высоко. В помещении нет ничего, кроме трех ящиков. Голодный шимпанзе, попав в помещение, пытается дотянуться до приманки. После неудачных попыток животное уходит в угол и ложится на пол. Шимпанзе долго смотрит на апельсин, а потом на ящики. Через некоторое время животное вскакивает, берет ящик, тащит его под приманку, ставит, залезает на него, прыгает и достает апельсин. Кёлер полагал, что в проблемной ситуации, если не скрыты вспомогательные средства, животные приходят к правильному решению. При этом научение происходит моментально.

Подтверждением моментального научения служит тот факт, что, решив задачу однажды, животное в дальнейшем решает ее без проблем. Научение, которое обнаружил Кёлер у обезьян, отличается от научения путем проб и ошибок, или от оперантного обуславливания, и описывается как феномен *инсайта*, или озарения.

Научение по типу инсайта кажется наблюдателю внезапным, ничем не подготовленным. Однако на самом деле необходимо, чтобы частные способы решения задач были уже известны субъекту и следовало только их интегрировать (связать воедино подвешенный апельсин и ящики в углу помещения, как в случае опыта с шимпанзе).

Человеку свойственно научение через рассуждение. Наличие сознания позволяет ему создавать модели мира и «проигрывать» различные версии событий в идеальном плане. Как отмечал **К. Поппер**, сознание

позволяет нам, «чтобы вместо нас самих погибали наши гипотезы».

60

ГЛАВА 6. СТРОЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Категория «деятельность» наряду с другими основополагающими психологическими понятиями, такими, как «сознание», «личность», «общение» и т. д., имеет статус общенаучных понятий и даже междисциплинарных категорий. Деятельность — предмет изучения многих наук: философии, социологии, физиологии, инженерных дисциплин, психологии.

Деятельность — *это форма активного отношения субъекта к действительности, направленная на достижение сознательно поставленных целей и связанная с созданием общественно значимых ценностей или освоением социального опыта.*

Более общей категорией, с помощью которой определяется деятельность, выступает общепсихологическое понятие «*отношения*» (В. Н. Мясищев). Оно является синтезом всей системы взаимодействий человека с миром, включает рационалистические, эмоциональные, межличностные и многие иные аспекты. Максимально общий характер понятия «отношения», позволяя преодолеть рационалистические традиции в трактовке деятельности, одновременно создает основу для охвата всех реальных разновидностей деятельности, разных их типов и даже классов.

Деятельность — это, однако, не только одна из форм отношения; это очень специфическая форма отношения, имеющая два основных признака.

Во-первых, это отношение *продуктивного* типа, предполагающее получение некоторого результата. Он может быть представлен, однако, не только в форме какого-либо продукта (изделия, ценности и др.), но и в виде освоения человеком тех или иных знаний, умений, других форм социального опыта. Тем самым данное определение указывает на наличие трех основных типов деятельности — не только собственно *трудо*вой, но также и *игровой*, и *учебной*.

Во-вторых, деятельность — это такое отношение, которое регулируется *осознаваемой целью* как идеальным образом будущего результата. Цель выступает так называемым системообразующим фактором деятельности, т. е. главным критерием определения ее содержания, структуры и динамики. И в этом заключается важнейшее отличие деятельности от иных форм активности человека (скажем, от импульсивной, произвольной активности). Содержание деятельности именно целью (изготовление какого-либо продукта, получение каких-либо знаний).

Деятельность — *это целеустремленная активность, реализующая потребности субъекта.*

Наряду с этими аспектами существуют и иные, также важнейшие общепсихологические свойства деятельности.

1. *Предметность деятельности.* Объекты внешнего мира не непосредственно воздействуют на субъект, а лишь будучи преобразованы

61

в процессе деятельности, благодаря чему достигается большая адекватность их отражения в сознании. Деятельность, в свою очередь, *направлена на определенный «внешнеположенный» по отношению к субъекту объект, который выделяется им в качестве предмета своей целенаправленной активности.*

2. *Субъектность деятельности.* Деятельность всегда социально обусловлена, а значит — связана со значениями, зафиксированными в схемах, орудиях действия, в понятиях языка, социальных ролях и нормах. Свойство субъектности деятельности выражается в ее обусловленности всем прошлым опытом человека, его потребностями, его целями и мотивами, которые определяют направленность и избирательность деятельности.

3. *Адаптивность деятельности*, т. е. способность к гибким перестройкам и трансформациям при изменении условий ее реализации.

4. *Системность деятельности.* Деятельность предстает не рядоположенной суммой своих компонентов, а их организованной целостностью. При этом особо важно то, что у деятельности как целостности возникают такие новые свойства, которых нет ни у отдельных ее компонентов, ни у их простой суммы, — так называемые системные качества деятельности. Деятельность является одной из наиболее сложных среди известных в настоящее время систем.

В деятельности проявляются, а также, согласно С. Л. Рубинштейну, формируются и развиваются человек и его психика. Введение категории деятельности в психологию изменило представление о психическом как уникальном, специфическом явлении, имеющем статус эпифеномена. Анализ деятельности и особенностей ее влияния на психику позволил по-иному подойти к вопросам исследования психического. Последнее стало рассматриваться и как результат (психический образ, умение, состояние, чувство и др.), и как процесс.

По мнению С. Л. Рубинштейна, психическое объективно существует прежде всего как процесс — живой, предельно динамичный, пластичный и гибкий, непрерывный, никогда изначально полностью не заданный.

Психическое является таковым потому, что оно всегда формируется только в ходе непрерывно изменяющегося взаимодействия индивида с внешним миром и, следовательно, само непрерывно изменяется и развивается, все более полно отражая эту динамичность окружающей действительности и тем самым участвуя в регуляции всех действий, поступков и т. д.¹

Схема анализа деятельности

Деятельность представляет собой систему, состоящую из отдельных компонентов. Выделяют такие компоненты деятельности, как действия, операции, цели, мотивы и др. Каждый из этих компонентов представлен на определенном уровне деятельности.

¹ Психология: Учеб. для гуманитарных вузов / Под ред. В. Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2001. С. 116—117.

62

1. **Мотивы.** Одной из задач психологического анализа деятельности является выяснение побудительных причин, по которым она осуществляется, или **мотивов поведения**. **Мотив** связан с деятельностью как сложной системой. Это — не доступный непосредственному познанию гипотетический конструкт, с помощью которого, согласно **Х. Хекхаузену**, объясняется, как возникает поведение, как оно энергетически обеспечивается, поддерживается, направляется, прекращается и какого рода субъективные реакции происходят при этом в организме. Подробнее о мотивации и мотивах будет сказано в следующей главе.

Типичными особенностями ситуации, мотивирующей деятельность, являются интенсивность, необычность и новизна. Термином **мотив** обозначают побуждения, объясняющие индивидуально-психологические различия между людьми в протекании деятельности в идентичных условиях¹.

Выделяют следующие виды мотивов: стремление к достижению успеха; избегание неудачи; уничтожение (подчинение, мазохизм, самобичевание); аффилиация (стремление к установлению равных дружеских отношений); агрессия (стремление нанести вред другому); автономия (потребность в уединении); преодоление трудностей (стремление к преодолению препятствий); повиновение (подчинение авторитету); самооправдание; доминирование (стремление к власти); демонстративность (артистизм, самолюбование); избегание опасности и др.

2. **Действие.** Основным предметом изучения в психологической теории деятельности является уровень действия. По словам С. Л. Рубинштейна, задача психологического изучения деятельности состоит именно в том, чтобы, не превращая действие и деятельность в психологические образования, разработать подлинную психологию действия.

Действие — это один из определяющих компонентов деятельности человека, который формируется под влиянием осознанного результата или цели. Именно действие, его генезис, структура и функции становятся основным предметом изучения в психологической теории деятельности. В структуру действия входят не только реактивные и исполнительные элементы, но и элементы экспрессии, чувствительности, памяти, предвидения и оценки. В целом действие состоит из трех частей: **ориентировочной, исполнительной и контролирующей**.

Существует несколько оснований для выделения видов действий. По форме психического отражения различают сенсорные, перцептивные, мнемические и другие виды действий. По соответствию различным видам деятельности выделяют игровые, учебные, трудовые и другие действия. По степени освоения действия различают внешние и внутренние действия. В действиях закреплён исторический опыт человечества, передача которого осуществляется в процессе общения ребенка и взрослого, а также двух и более взрослых людей между собой.

3. **Операция.** **Операция** — одна из составляющих деятельности, определяемая условиями выполнения действия. Операция является¹ Психология: Учеб. для гуманитарных вузов / Под ред. В. Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2001. С. 118—119.

63

способом выполнения действия. Одна и та же операция может входить в структуру разных действий. Например, заучивать стихи можно при подготовке к уроку литературы (при совершении учебного действия) или для тренировки памяти (при совершении мнемического действия). Подобным же образом одно и то же действие может выполняться разными операциями: нередко для подготовки к ответственному выступлению оратор использует способ заучивания текста, но иногда он применяет мнемотехнические средства — метод размещения, метод ключевых слов и др. Операции формируются двумя способами: с помощью подражания и путем автоматизации действий. В отличие от действий, операции малоосознаваемы.

Уровень психофизиологических основ деятельности образуют особенности протекания различных психических процессов, специфика системной психофизиологии и др.

Социальная адаптация

Рассмотрим такое свойство деятельности, как адаптивность. Традиционно считается, что адаптация — это эффективное взаимодействие организма со средой или, как было указано выше, способность к гибким перестройкам и трансформации деятельности при изменении условий ее реализации.

Этот процесс может осуществляться на разных уровнях (биологическом, психологическом, социальном). На психологическом уровне адаптация осуществляется посредством успешного принятия решений, проявления

инициативы, принятия ответственности, антиципации результатов предполагаемых действий и т. д. **Ж. Пиаже** (1969) рассматривал адаптацию в качестве одного из главных процессов интеллектуального развития ребенка. В адаптации им были выделены две составляющие — *аккомодация* и *ассимиляция*.

Аккомодация — перестройка механизмов умственной активности с целью усвоения новой информации.

Ассимиляция — присвоение внешнего события и преобразование его в мысленное.

Согласно Ж. Пиаже, при адаптации человека происходит приобретение им знаний, умений и навыков, компетентности и мастерства, а также изменяется психическая организация человека — когнитивные и личностные процессы.

Социальная адаптация — это процесс эффективного взаимодействия с социальной средой. Она соотносится с *социализацией* — процессом взаимодействия с социальной средой, в ходе которого индивид овладевает механизмами социального поведения и усваивает его нормы, имеющие адаптивное значение. Состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно включается в ведущую деятельность, удовлетворяет основные социогенные потребности, идет навстречу ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней группа, переживает состояние само-

64

утверждения и свободы выражения творческих способностей, называется социально-психологической адаптированностью¹.

В проблемных ситуациях, не связанных с переживанием препятствий на пути достижения цели, адаптация осуществляется с помощью познавательных процессов, целеобразования, целеполагания, конформного поведения.

В ситуации, где ощущается наличие внешних и внутренних барьеров, адаптация осуществляется с помощью защитных механизмов (регрессии, отрицания, формирования реакции, вытеснения, подавления, проекции, идентификации, рационализации, сублимации, юмора и др.).

Конструктивные механизмы позволяют адекватно реагировать на изменение социальных условий жизни, используя возможность осуществлять оценку ситуации, анализ, синтез и прогноз событий (Бобнева, 1978).

Наряду с различными формами адаптации существует явление *дезадаптации*. Деадаптацией называется процесс, который приводит к нарушению взаимодействия со средой, усугублению проблемной ситуации и сопровождается межличностными и внутриличностными конфликтами. Диагностическими критериями деадаптации являются нарушения в профессиональной деятельности и в межличностной сфере, а также реакции, выходящие за пределы нормы и ожидаемых реакций на стресс (агрессия, депрессия, аутизм, тревожность и др.).

По продолжительности влияния на личность различают *временную, устойчивую ситуативную* и *общую устойчивую* деадаптированность личности. Временная деадаптация связана с включением в новую ситуацию, в которой необходимо адаптироваться (поступление в школу, на работу, рождение ребенка и др.). Устойчивая ситуативная деадаптированность связана с невозможностью найти приемлемые способы адаптации в специфических условиях при решении проблем (в условиях профессиональной деятельности, в сфере семейных отношений и др.). Общая устойчивая деадаптированность — это состояние стабильной неприспособленности личности, активизирующее защитные механизмы.

Причинами возникновения состояния деадаптированности являются:

- 1) пережитый психосоциальный стресс, вызванный разводом, профессиональными проблемами, хроническими заболеваниями и др.;
- 2) пережитые экстремальные ситуации — травматические ситуации, 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, чувство беспомощности (подобные ситуации вызывают особое состояние — посттравматическое стрессовое расстройство);
- 3) неблагоприятное включение в новую социальную ситуацию или нарушение устоявшихся взаимоотношений в группе.

¹ Психология: Учеб. для гуманитарных вузов / Под ред. В. Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2001. С. 122—123.

65

Состояние деадаптированности может сопровождаться отклонениями в поведении личности; тогда возникают конфликты, не имеющие явной причины, неадекватные реакции, отказ от выполнения предписаний, по отношению к которым ранее не возникало противодействия.

Виды деятельности

1. Традиционно принято считать, что основным и психологически главным разделением деятельности на ее типы является дифференциация деятельности на *трудовую, учебную* и *игровую*. Трудовая деятельность отличается от двух других типов тем, что предполагает получение какого-либо общественно значимого продукта, результата. Для игровой и учебной деятельности этот результат является не общественно, а индивидуально значимым и состоит в освоении субъектом социально выработанного опыта, знаний и т. д. Наконец, ярчайшим специфическим признаком игровой деятельности является то, что в отличие от учения и труда главным ее мотивом выступает сам процесс деятельности, а не ее результат. Указанные виды

деятельности сменяют друг друга в онтогенезе и обозначаются понятием «ведущий вид» деятельности для каждого из основных возрастных этапов. Ведущая — это такая деятельность, выполнение которой определяет возникновение и формирование основных психологических новообразований человека на какой-либо ступени его развития.

2. Столь же фундаментальным и общим является разделение *индивидуальной* и *совместной* деятельности. Совместная деятельность реализуется в отличие от индивидуальной так называемым коллективным субъектом, т. е. двумя или более людьми, имеющими общий мотив и общую цель. Другими важнейшими признаками совместной деятельности являются пространственное и временное присутствие участников деятельности, ролевая и инструментальная дифференциация участников на тех или иных ее задачах, наличие управляющего (организующего) компонента — либо лидера, либо руководителя. Совместная деятельность также внутренне неоднородна и подразделяется на подтипы: например, на непосредственно-совместную — «деятельность вместе» и опосредствованно-совместную — «деятельность рядом».

3. Наиболее традиционной является, видимо, классификация видов деятельности по их *предметной сфере*, т. е. по *профессиональной* принадлежности. В результате выделяются все те профессии, которые существуют сегодня, а также специализации внутри этих профессий. Так, существует классификация, разработанная Е. А. Климовым, где выделяется пять основных типов профессиональной деятельности: «человек — техника», «человек — человек», «человек — природа», «человек — знак», «человек — художественный образ».

4. Деятельность принято разделять также на *исполнительскую* и *управленческую* (организационную). Первая характеризуется тем, что субъект труда непосредственно воздействует на его предмет, хотя и контактирует при этом с другими субъектами. Вторая же (управленческая) обычно не предусматривает такого прямого воздействия. Она, од-

66

нако, обязательно предполагает организацию одним субъектом деятельности других людей, а также иерархию их соподчинения.

5. В прикладном отношении важным является разделение деятельности на *непосредственную* и *опосредованную*. В первом случае человек непосредственно воздействует на предмет и столь же непосредственно получает информацию от него. Во втором случае информация о предмете труда передается человеку через опосредствующие звенья: в виде таблиц на экране или в любом другом знаковом виде. Таковой является, например, деятельность операторского типа.

В детской психологии широко распространилось понятие ведущей деятельности. Так, каждый возрастной период характеризуется определенным видом ведущей деятельности.

Ведущая деятельность — это деятельность, определяющая возникновение и формирование основных психических новообразований человека на данном возрастном этапе. Ведущая деятельность соответствует основным потребностям ребенка.

Периодизация психического развития ребенка

Период	Ведущая деятельность
Младенчество	Общение со взрослым
Ранний возраст	Предметно-манипулятивная
Дошкольный возраст	Ролевые игры
Младший школьный возраст	Учебная
Подростковый возраст	Общение со сверстниками
Старший школьный возраст	Учебно-профессиональная

Понятие ведущей деятельности выдвинуто А. Н. Леонтьевым, который выделил три признака ведущей деятельности¹.

Во-первых, в рамках ведущей деятельности возникают и дифференцируются новые виды деятельности. Так, в ролевой игре дошкольника появляются элементы учения — деятельности, которая станет ведущей в следующем младшем школьном возрасте.

Во-вторых, в ведущей деятельности формируются и перестраиваются отдельные психические функции. Например, в игре дошкольника появляется такое новообразование, как «воображение».

В-третьих, от ведущей деятельности зависят наблюдаемые изменения личности. Когда ребенок воспроизводит в игровой ситуации взаимоотношения взрослых людей, он так своеобразно осваивает нормы поведения взрослых.

Представления о ведущей деятельности и о ее определяющей роли в психическом развитии человека было развито **Д. Б. Элькониным** для построения периодизации развития психики. Развитие основано на поочередной смене ведущей деятельности, которая в одном возрастном

¹ Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология. Развитие человека от рождения до поздней зрелости. М.: Сфера, 2003. С. 22.

67

периоде обеспечивает преимущественно развитие мотивационно-потребностной сферы, а на сменяющем его этапе — сферы операционально-технической. Смена ведущей деятельности означает переход на новую

стадию. Основной механизм при этом — *сдвиг мотива на цель*, превращения того, что выступало, как одна из целей, в самостоятельный мотив.

Игровая деятельность

Ролевая игра является выражением возрастающей связи ребенка с обществом. В ролевой игре выражается такое стремление ребенка к участию его в жизни взрослых, которое не может быть непосредственно реализовано в силу сложности орудий труда и их недоступности для ребенка (Д. Б. Эльконин). Этнографические исследования показали, что в более примитивных обществах, где дети могут рано принимать участие в трудовой деятельности взрослых, отсутствуют объективные условия для возникновения сюжетной ролевой игры. С трех-четырех лет дети овладевают орудиями труда и работают вместе со взрослыми, а не играют. Особое значение имеет ролевая игра, в процессе которой ребенок принимает на себя роли взрослых и действует с предметами в соответствии с приписанными значениями. Механизм усвоения социальных ролей через ролевые игры обеспечивает возможность социализации личности, а также развития ее мотивационно-потребностной сферы. Анализ игровой деятельности осуществлен в работах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и др.

Следовательно, ролевая игра возникает в ходе исторического развития общества в результате изменения места ребенка в системе общественных отношений.

Особая чувствительность игры к сфере человеческой деятельности и отношениям между людьми свидетельствует о том, что игра не только черпает свои сюжеты из жизни, окружающей детей; игра социальна по своему внутреннему содержанию, происхождению и природе (Д. Б. Эльконин).

В период дошкольного детства игра становится ведущей деятельностью ребенка — не потому, что за игрой он проводит большую часть свободного времени, а потому, что она вызывает качественные изменения в психике ребенка.

Игровые отношения детей.

Игровые отношения детей. В игровой деятельности ребенок не только замещает предметы, но и берет на себя ту или иную роль и начинает действовать в соответствии с этой ролью. Чаще всего ребенок играет роль взрослых людей — мамы, воспитательницы, шофера, продавца. Ребенок стремится исполнить обязанности по отношению к окружающим его людям. Другие дети ожидают и требуют, чтобы он правильно исполнил эту роль. Например, при исполнении роли покупателя ребенок узнает, сто он не может уйти из магазина, не уплатив за покупку. Исполняя роль, ребенок получает и определенные права по отношению к другим лицам. Роль в сюжетной игре заключается в том, чтобы испол-

68

нять обязанности, налагаемые ролью, и осуществлять права по отношению к другим участникам игры.

Сюжет игры

Сюжет игры составляет отражаемая в детских играх действительность. Чем шире сфера действительности, тем шире и разнообразнее сюжеты игр. Поэтому младший дошкольник имеет достаточно ограниченное число сюжетов. С возрастом увеличивается длительность игры. Для малышей важно само действие, а для старших детей приобретает особое значение социальная иерархия (кто главнее), для самых старших важнее моральные соображения.

Содержание игры

Содержание игры. Содержанием любой игры становится то, что ребенок выделяет как основной момент деятельности взрослых. Для младших дошкольников это сами действия с предметами.

Для первого года жизни ребенка характерна *ознакомительная* игра. Она заключается в обследовательских, ориентировочных действиях с игрушками.

В начале второго года наблюдается *отобразительная* игра. Ребенок: в своих игровых действиях с предметами воспроизводит то, чему он научился, подражая взрослым (например, кормит куклу).

Весь третий год жизни развивается и усложняется *сюжетно-отобразительная игра*. Здесь отдельные отобразительные действия объединяются сюжетом и устанавливается логическая связь между действиями (кукла ест, спит, гуляет). Основные конфликты у детей двух-трех лет возникают из-за обладания предметами, поэтому на одной машине часто едут сразу два водителя.

В середине дошкольного возраста (три-четыре года) содержанием игры становятся отношения между людьми. Игра становится *сюжетно-ролевой*.

В дальнейшем содержание сюжетно-ролевой игры развивается и обогащается. Содержание ролевой игры старших дошкольников подчиняется *правилам*, вытекающим из взятой роли. Поэтому дети этого возраста особенно придирчиво относятся к выполнению правил.

Таким образом, содержание игры меняется от предметных действий до отношений между людьми, а затем переходит к выполнению правил, регулирующих отношения между людьми. Возраст четырех-пяти лет — считается возрастом расцвета игры. В шесть-семь лет роль уходит, уступая место правилу; дети уже самостоятельно способны организовать игру. Итак, развитие игры в дошкольном возрасте происходит от игр с четко обозначенной ролью и скрытыми правилами до игр с четко обозначенными правилами и скрытой ролью.

Роль игры в психическом развитии ребенка

В игровой деятельности наиболее интенсивно формируются психические качества и личностные особенности ребенка. В игре складываются другие виды деятельности, которые потом приобретают самостоятельное значение. Игровая деятельность влияет на *формирование произвольности* (обусловленности целью) психических процессов. Так, в игре у детей начинает развиваться произвольное внимание и произ-

69

вольная память. Сознательная *цель* — сосредоточить внимание, запомнить, припомнить — выделяется для ребенка раньше и легче всего в игре. Сами условия игры требуют от ребенка сосредоточения на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжетов.

Игровая ситуация и действия в ней оказывают постоянное влияние на развитие умственной деятельности ребенка:

— на основе действия с предметами-заместителями (роль ложки может играть простая палочка, роль стола — коробка и т. д.) ребенок учится мыслить о реальном предмете. Когда игровые действия с предметами сокращаются, ребенок способен представлять эти предметы и представлять действия с ними;

— опыт игровых и реальных взаимоотношений ребенка в сюжетно-ролевой игре ложится в основу особого свойства мышления, позволяющего встать на точку зрения других людей, предвосхитить их будущее поведение, строить свое собственное поведение;

— ролевая игра имеет определяющее значение для развития воображения. Способность замещать предметы другими предметами, брать на себя различные роли ложится в основу развития воображения — главного новообразования дошкольного возраста;

— игра способствует развитию чувств и волевой регуляции поведения, так как игра подчиняется правилам.

Игровая деятельность влияет целиком на развитие личности ребенка. Через игровые отношения ребенок знакомится с поведением и взаимоотношениями взрослых людей и приобретает основные навыки общения и самосознания.

Учебная деятельность

Поступление в школу знаменует собой начало нового возрастного периода в жизни ребенка младшего школьного возраста. У ребенка к шести-семи годам, благодаря расширению познавательных интересов, формируется потребность в учебной деятельности и появляется потребность в усвоении теоретических знаний. **В младшем школьном возрасте учебная деятельность является основной и ведущей среди других видов детской деятельности.** Ее выполнение младшими школьниками определяет развитие у них главных психологических новообразований, и прежде всего основ *теоретического мышления, нацеленного на раскрытие закономерностей происхождения и развития предметов.* В процессе учебной деятельности у ребенка возникает такое отношение к действительности, которое связано с формированием у него соответствующих способностей: рефлексии, анализа, планирования. Эти способности являются психологическими новообразованиями младшего школьного возраста.

Результатом учебной деятельности является не получение готового продукта, а овладение способами и знаниями, которые в дальнейшем позволят получить какой-либо продукт. Главная задача начальной школы, таким образом, — научить ребенка учиться.

70

Структура учебной деятельности.

Основные положения теорий учения и обучения

Исторически были созданы отдельные теории учения и теории профессиональной деятельности учителя. Таким образом, принято различать:

— *учение* — усилия индивидов (учеников), усваивающих тот или иной материал;

— *обучение* — участие других людей (учителей) в организации процесса учения.

В отечественной психологии существует несколько психологических теорий обучения, разработанных ведущими психологами середины XX в.

1. Ассоциативная теория (П. А. Шеварев).

1. **Ассоциативная теория** (П. А. Шеварев). Концепция ассоциативного обучения строится на понятии «ассоциации». Термин «ассоциация» означает, что одно представление влечет за собой появление другого, связанного с ним в прошлом опыте. Применительно к обучению это значит следующее: учеников необходимо знакомить со *связями* между предметами и свойствами данных предметов, а затем учить их связывать эти *ассоциации* с определенными ответными действиями. Например, три замкнутых линии означают треугольник; если волк — это хищник, то, следовательно, он питается мясом и т. д. П. А. Шеварев выделил следующие этапы обучения мышлению:

— знакомство ученика с общими свойствами объектов;

- выделение существенных их свойств для решения определенных типов задач;
- раскрытие способов решения задач;
- формулирование обобщенных ассоциаций.

2. Теория аналитико-синтетических основ обучения (С. Л. Рубинштейн, И. А. Менчинская, Д. Н. Богоявленская).

2. **Теория аналитико-синтетических основ обучения** (С. Л. Рубинштейн, И. А. Менчинская, Д. Н. Богоявленская). Авторы данной теории в поисках наилучшего описания процесса обучения приходят к понятию «мыслительные операции»:

- мыслительные операции состоят из *анализа и синтеза*;
- обучить мышлению означает прежде всего *научить человека осуществлять мыслительные операции применительно к определенному классу задач*;
- система мыслительных операций называется приемом умственной деятельности;
- обработать все мыслительные операции значит сформировать прием умственной деятельности на примере конкретной задачи;

В процессе такого обучения возникают взаимосвязи между теоретическими знаниями и умением применять их на практике.

3. Теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин).

3. **Теория поэтапного формирования умственных действий** (П. Я. Гальперин). Данная теория основана на психологической теории деятельности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн).

П. Я. Гальперин рассматривает три основных формы действий: материальную, внешнеречевую и умственную.

71

Материальная форма действия является исходной. Это модели, чертежи, планы. Материальная форма действия позволяет раскрыть состав операций действия и последовательность этих действий.

Внешнеречевая форма действия означает, что объект представлен в форме устной речи. Это такая форма, как рассуждение вслух или описание. Отсюда следует, что речевое действие является отражением материального действия.

При *умственной форме* действие совершается «про себя», в уме субъекта. Умственное действие также является отражением материального действия.

4. Теория развивающего обучения (В. Давыдов и Д. Эльконин).

4. **Теория развивающего обучения** (В. Давыдов и Д. Эльконин). Эта теория разработана в русле основных идей научной школы Л. Выготского и одновременно развивает и характеризует эти идеи.

Гипотеза Л. Выготского о роли обучения в психическом развитии человека приобретает форму научного понятия «**развивающего обучения**», которое было введено в психологическую науку и нашло свое отражение в новой практике образования. Это понятие реализуется в практике путем осуществления школьниками специфической учебной деятельности. Обучение опирается на идею Л. Выготского о том, что обучение должно вести за собой психическое развитие и совершаться в пределах периода, определяемого зоной ближайшего развития.

В теории развивающего обучения понятие «зона ближайшего развития» приобрело функции общей реальной организации учебной деятельности, в которой усвоение школьниками теоретических знаний происходит в форме постоянного *диалога-дискуссионного* сотрудничества и общения между собой и учителем. Для учебной деятельности характерно ее коллективное выполнение группами детей, всем классом, когда осуществляются диалоги (полилоги), споры и дискуссии, т. е. постоянное и развернутое «социальное взаимодействие» учащихся между собой и учащихся и учителей. Обучающие дискуссии ведут к усвоению определенных понятий, ценностей, выражающих общезначимые культурные нормы. В коллективной деятельности у школьников возникает желание и умение учиться, которое переходит в индивидуальную учебную деятельность.

Произведено четкое различие «житейских» и «научных» знаний, и только усвоение последних выступает одним из источников психического развития школьников.

Теория Л. В. Выготского превратилась в метод формирующего эксперимента, или генетико-моделирующий метод. Суть эксперимента в следующем. У учащихся проверяется продуктивность некоторой модели происхождения (генезиса каких-либо понятий и умений), а их появление возможно только при выполнении ими учебной деятельности, в которой функционируют различные мыслительные действия и операции.

Постоянное усвоение полноценных понятий и умений при осуществлении учебной деятельности способствует развитию у школьников мышления и сознания теоретического типа. По известному выражению В. Давыдова, «школа должна учить детей мыслить теоретически». Согласно данной теории теоретическое мышление противопо-

72

ставляется эмпирическому. *Теоретическое мышление не равно абстрактному, это «особый способ подхода человека к пониманию вещей и событий путем анализа условий их происхождения и развития».*

Для полноценного развития учебной деятельности школьники должны систематически решать **учебные задачи**. Главная особенность решения учебной задачи состоит в том, что при ее решении школьник ищет и

находит *общий способ* или принцип подхода ко многим частным задачам определенного класса, которые потом не представляют для него особых трудностей.

Учебная задача решается посредством системы учебных действий:

- принятие учебной задачи от учителя или самостоятельная постановка учебной задачи;
- преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;
- моделирование выделенного отношения в предметной, графической и буквенной форме;
- построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- контроль за выполнением предыдущих действий;
- оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи.

Сначала ученику необходима помощь учителя, но затем ученик может работать самостоятельно, при приобретении нужных умений и навыков.

Учебные действия нацелены на поиск такого генетического исходного отношения предметных условий ситуации, ориентация на которое служит всеобщей основой последующего решения всего многообразия частных задач (это понятие содержательного обобщения, разработанного В. В. Давыдовым, на которое опирается вся учебная деятельность).

На базе теории развивающего обучения создаются учебно-методические пособия, которые начали использоваться в школьной практике.

Успешность учебной деятельности

Психологи выявили несколько факторов, которые влияют на успешность в учебной деятельности. Так, при всем многообразии мотивов, которые составляют мотивационную сферу человека, выделяются собственно **мотивы учения**. Л. И. Божович выделяет две большие категории учебных мотивов. К первой относятся познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми умениями, навыками и знаниями — *это познавательные мотивы*. Ко второй категории относятся *социальные мотивы* — потребность ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, потребность ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений. Мотивы, идущие от самой деятельности, оказывают непосредственное воздействие на субъекта, в то время как социальные мотивы учения могут побуждать деятельность посредством сознательно поставленных целей и принятых решений.

73

Другие исследователи мотивационной сферы личности выделяют среди наиглавнейших *мотивацию достижения* и *волевые качества личности*. Рассмотрев подробно эти понятия, мы сможем ответить на вопрос: «Что же побуждает ребенка учиться?».

1. Мотивация достижения.

1. **Мотивация достижения.** Известно, что мотивация — это психологическое состояние человека, которое включает в себя желания, влечения и желание удовлетворить некую потребность. *Для успешной учебы необходимо формировать мотивацию достижения.* Мотивация достижения — это стремление ребенка к достижениям, результатам в своей учебной деятельности. Мотивация достижения делится на внешнюю (учусь, не потому что интересно, а потому что это нужно) и внутреннюю (учусь, потому что интересно, мне нравится учиться).

Факторы формирования внешней мотивации достижения

В своем большинстве эти факторы являются педагогическими:

- воспитатели, учителя, друзья должны иметь мотивацию достижения;
- необходимо учить ребенка на задачах, которые находятся в зоне ближайшего развития. **Зона ближайшего развития** — понятие, предложенное Л. С. Выгодским для определения умственного развития ребенка;
- умение четко ставить задачи перед учеником;
- обязательное подкрепление достижений ученика;
- формирование только положительной самооценки у ученика (в ситуации неуспеха ребенок должен знать, что это произошло из-за недостатка воли, усидчивости, а не из-за того, что он «глупый»);
- воспитание нравственности, ответственности и чувства долга.

Факторы формирования внутренней мотивации достижения

В своем большинстве эти факторы являются психологическими:

- наличие внутренней мотивации у окружающих;
- творческое разнообразие деятельности;
- отсутствие жесткого контроля;
- отсутствие спешки, возможность ребенка вникнуть в то, что он делает с интересом;
- свободный выбор заданий среди тех, которые приготовлены учителем;
- отсутствие публичности в деятельности;
- акцент на саму деятельность и ее успешность;
- уверенность ребенка в себе;
- баланс возможностей и трудностей;

— эмоциональный подъем и дружелюбная атмосфера.

2. Формирование волевых качеств личности.

2. Формирование волевых качеств личности. Волевые качества личности непосредственно влияют на учебную деятельность. Развить их — еще одна задача ученика и учителя. К волевым качествам относятся: настойчивость, самостоятельность, дисциплинированность, организованность, точность, аккуратность, обязательность, трудолюбие, решительность, самообладание. Факторы формирования воли также делятся на внешние и внутренние.

74

Внешние факторы формирования воли:

- личность окружающих должна быть волевой;
- нужна средняя степень опеки и контроля, опеки и помощи. Иными словами, нужно помогать *делаящему*;
- должны быть даны упражнения на планирование деятельности и взятие ответственности на себя; упражнение на самообладание в конфликтных ситуациях;
- должна быть последовательность усложнения действий — от простого к сложному;
- учитель должен оценивать волевое поведение ученика и хвалить его в случае принятия решения или иного проявления воли.

Внутренние факторы формирования воли:

- развитие определенного уровня мировоззрения, идеалов и устремлений;
- нравственность и чувство долга;
- ясность, конкретность целей, которые человек ставит перед собой, и понимание способов их достижения;
- рефлексивность;
- эмоциональность;
- правильное соотношение далеких и близких мотивов. Так, нельзя каждый раз жертвовать ситуативными мотивами.

Навыки и умения

1. Навык

1. Навык — *автоматизированный элемент сознательного действия, который вырабатывается в процессе выполнения этого действия*¹.

Любая профессиональная деятельность представляет собой сложный процесс и требует переработки большого объема информации. Для эффективной работы необходимо часть информации «вывести» из поля сознания и осуществлять ряд действий автоматически. Эту функцию и выполняет навык.

Формирование любого навыка начинается с получения информации о состоянии среды в форме какого-либо сенсорного сигнала. Общая схема выработки навыка заключается в следующем:

- в процессе деятельности на человека многократно воздействуют сходные раздражители (например, выполняется однотипная Производственная операция);
- под влиянием раздражителей у субъекта формируется определенная программа поведения реагирования на эти раздражители, которая закрепляется и «передается» на уровень подсознательного контроля. Эта программа не тождественна с одиночным ответом в схеме рефлекса. Она представляет собой умение действовать в определенной ситуации с большой степенью приспособляемости к этой ситуации;
- формирование профессиональных навыков идет не пассивно, а под влиянием специально организованных упражнений, включенных в систему профессиональной подготовки.

¹ Общая психология / Под ред. А. В. Карпова. М., 2002. С. 211—214.

75

Упражнение

Упражнение — *это основной способ закрепления навыка*. Одним из важнейших практических вопросов является вопрос о количестве упражнений, необходимых для полной отработки навыка. Количество используемых упражнений зависит от скорости формирования психологической системы действия. Чем быстрее формируется психологическая система действия, тем меньше требуется упражнений. Наличие у учащегося психологической системы действия определяется по таким признакам, как:

- ясное осознание цели действия и наличие четкого мотива для его выполнения;
- наличие ориентировочной основы действия в виде системы необходимых и достаточных информационных признаков, на которые ориентируется учащийся при выполнении действия;
- частичная автоматизация действия;
- наличие системы обратной связи и сформированный на ее основе внутренний самоконтроль выполнения действия;
- «запуск» системы саморегуляции действия, направленной на устранение недостатков и исправление ошибок;
- систематическое улучшение показателей качества работы и увеличение темпа деятельности.

Наличие данных признаков позволяет считать навык сформированным и закончить регулярные упражнения по его отработке. Однако если упражнения прекратить полностью и одновременно не выполнять действие,

навык может постепенно разрушаться. Для его восстановления требуется новая серия упражнений.

Наиболее полную теорию психофизиологического механизма формирования сенсомоторного навыка предложил Н. А. Бернштейн. Конструктивно дополнена эта теория была концепцией П. К. Анохина модели поведенческого акта и анализом структуры психической функции, предложенным Б. Г. Ананьевым. Таким образом, на сегодняшний день имеются серьезные теоретические основы для разработки практических способов формирования навыков и включения их в систему профессиональной подготовки.

2. Промежуточный этап овладения новым способом действия на основе полученного знания, но не достигнутого уровня навыка, называют умением. **Умение** — *это знание, которое понято учащимся и правильно воспроизводится, выступая в форме правильно выполняемого действия и приобретшего некоторые черты оперативности*. На этапе умения усвоенный способ действия регулируется знанием, и по мере тренировки достигается преобразование умения в навык, при котором происходит изменение ориентировочной основы действия. Умение включает в себя сложную систему психических и практических действий. При наличии умения под контролем сознания человек успешно выполняет то или другое действие. Результативное выполнение сложного действия и есть внешнее выражение выработанного умения.

Формирование умений, по мнению К. К. Платонова, проходит ряд стадий:

— первоначальное умение;

76

— недостаточно умелое действие;

— развитые отдельные умения (умелые, относительно законченные элементы действия);

— высокоразвитые умения;

— мастерство.

На этапе умения полный сознательный контроль обеспечивает оперативную перестройку системно-структурной основы действия при существенном изменении условий его осуществления. В этом плане умение отличается от навыка. Навык имеет стандартизированную форму и при радикальном изменении условий осуществления может стать неадекватным.

77

ГЛАВА 7. МОТИВАЦИЯ

Одним из важнейших компонентов деятельности является **мотивация**. Человеку свойственно задаваться вопросами о причинах, которые побудили другого человека поступить определенным образом. Становится очевидно, что наша оценка того или иного поведения всегда включает в себя учет причинного или мотивационного фактора (от фр. *motif* — причина).

Мотивация — это совокупность психических процессов, которые придают поведению энергетический импульс и направленность. Это те психологические факторы, которые побуждают, направляют, поддерживают и прекращают специфические виды деятельности.

Мотивационную сферу личности главным образом составляют **потребности** (ответ на вопрос «почему?») и **мотивы** (ответ на вопрос «зачем, ради чего?»). Как и любая иная система, мотивационная сфера личности включает в себя определённую совокупность своих компонентов, а также закономерные и устойчивые связи между ними. *В качестве основных компонентов мотивационной сферы личности выступают также побуждения, влечения, склонности, интересы, идеалы, намерения, установки, социальные нормы и роли, стереотипы и др.*

Потребности. Виды потребностей

Потребность — *это состояние объективной нужды человеческого организма в чем-то, что лежит вне его и составляет необходимое условие его нормального функционирования*. Это состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, как раз и выступает источником активности человека. Потребность, как динамическая сила, исходящая из организма, *организует и направляет* познавательные процессы, воображение и поведение личности. Потребности не остаются неизменными, а меняются и совершенствуются в зависимости от роста общей культуры человека, его знаний о действительности и отношений к ней.

Считается, что специфика человеческих потребностей определяется социальной природой деятельности человека, прежде всего трудом. Потребности различают по предмету и по происхождению.

По происхождению потребности бывают:

— *естественные*;

— *культурные*.

Естественные потребности отражают зависимость человека от условий, необходимых для сохранения и поддержания его жизни. В культурных потребностях выражается зависимость человека от продуктов человеческой культуры.

По предмету потребности подразделяются:

— на *материальные*;

— *духовные*;
— *социальные*.

К материальным относятся физиологические (например, потребность в пище) и общественно обусловленные (например, потребность

78

в одежде). К духовным потребностям относятся эстетические и познавательные. Социальные потребности отражают потребность в общении, в общественном признании.

Многие авторы создали реестры потребностей, состоящие из множества наименований. Например, У. МакДауголл (1923), понимавший потребности как инстинктоподобные, готовые способы реагирования, выделяет: пищедобывание, отвращение, сексуальность, страх, любознательность, покровительство, общение, самоутверждение, подчинение, гнев, поиск помощи, созидание, накопление, смех; отдых и сон, комфорт, передвижение; «примитивные» склонности — кашель, чихание, дыхание и т. д. Классификация Ф. Лерша (1938) насчитывает 18 потребностей (автор называет их «стимулирующими переживаниями»). Однако, как верно указал А. Маслоу, «при желании можно создать «перечень», в котором будет фигурировать лишь одна потребность, и равноправным такому списку будет другой, объединяющий в себе миллион желаний. Пора уже осознать, что каждая из фундаментальных человеческих потребностей на самом деле представляет собой коллектор разнообразных желаний, и подходить к его анализу следует так же, как к анализу фундаментальных категорий».

Выделим те основания классификаций, которыми пользовались представители самых разных течений в психологии, описывая мотивационное поле личности.

По критерию, притягательным или отталкивающим является предмет потребности, говорят о *позитивных* и *негативных* мотивах. Первые будут побуждать организм к достижению некоторого объекта, а вторые — к избеганию. Примером мотива позитивного типа может служить мотив достижения, а примером мотива второго типа — мотив избегания неудач. Соответственно поведение, которое побуждается позитивными мотивами, объективно будет проявляться в приближении к объекту, поведение, разворачивающееся под действием негативных мотивов, — удалением от него.

По критерию времени актуализации потребности выделяют *постоянные* (например, потребность в кислороде), *устойчивые* (например, потребность в общении), *циклические* (например, потребность в пище, потребность в размножении у животных) и *ситуативные*.

Проблема мотивации широко разрабатывалась в разных психологических школах: среди бихевиористов и когнитивистов, среди представителей психоаналитической теории и в гуманистических теориях.

Остановимся на наиболее известных классификациях потребностей.

Решение проблемы мотивации в рамках бихевиоризма

Основой активности индивида, с точки зрения бихевиоризма, является некоторая потребность, нужда организма, вызванная отклонением физиологических параметров от оптимального уровня. Люди что-либо делают потому, что у них существует неудовлетворенность некоторой физиологической потребности или напряжение, вызванное возникшей нуждой. По мнению большинства классических бихевиористов, одним

79

их которых был С. Халл, основным механизмом мотивации является стремление организма снять, снизить напряжение, вызванное возникшей нуждой и привести значение физиологических показателей в норму. После того как потребность удовлетворена, активность, сопутствующая акту снятия напряжения, прекращается. Так, например, человек за машиной поворачивает руль только тогда, когда машина отклоняется от желаемого курса.

С. Халл выделял первичные и вторичные побуждения. Вторичные побуждения возникают на основе первичных по принципу условнорефлекторной связи, но впоследствии могут приобретать определенную автономность. Например, стремление к академическим успехам (вторичное побуждение) формируется у ребенка как фиксация сложившейся связи между получением хорошей оценки и поощрением родителей (первичное побуждение).

Психоаналитические теории мотивации

Г. Мюррей, представитель психоаналитической школы, разделяет потребности на висцерогенные и психогенные. Первые — это потребности, связанные с органической стороной жизни субъекта (например, потребность в кислороде, воде и т. д.). Вторые — это потребности, не обнаруживающие очевидной связи с системами организма (например, потребность в уважении, понимании и т. д.).

Потребности могут приобретать разную форму. Если А. Маслоу создал иерархию потребностей, разделив все имеющиеся у человека потребности на пять групп, то согласно классификации Г. Мюррея, их гораздо больше. Г. Мюррей выделяет более двадцати потребностей, среди которых есть достаточно интересные: потребность преодоления поражения; потребность избегания наказания; потребность порядка — стремление к аккуратности, точности, красоте; социофилия — забвение собственных интересов во имя группы и др.

По степени активности субъекта, вовлеченного в мотивационный процесс, Г. Мюррей разделяет проактивные и реактивные потребности. Проективные потребности преимущественно детерминированы

внутренним состоянием субъекта (сон после тяжелой работы), а реактивные активируются вследствие определенных событий во внешней среде (засыпание в затемненной комнате в полной тишине). Очевидно, что одна и та же потребность может быть реализована и как проактивная, и как реактивная. В связи с этим Г. Мюррей проводит типологию людей на проакторов (люди, которые обычно активно ищут условия для удовлетворения своих потребностей) и реакторов (тех, кто пассивно реагирует на действующие помимо их воли стимулы среды).

В психоаналитической традиции существует также ряд классификаций потребностей, базирующихся на представлении о диалектической борьбе разнонаправленных побуждений, динамика которых создает внутренне противоречивую картину жизни человека.

Зигмунд Фрейд, основатель психоанализа, постулировал в качестве базисных потребностей влечение к жизни и экспансии (либидо) и

80

влечение к смерти и исчезновению (мортидо). Протекание психической активности представлялось ему непрекращающейся борьбой этих начал: смерти и жизни, любви и ненависти. Представители неофрейдизма заменили эти побуждения другими парами. Так, ученик, а впоследствии и оппонент Фрейда, **А. Адлер**, считал, что основным принципом мотивации человека является стремление к совершенству во имя преодоления своей неполноценности и беспомощности. Таким образом, основной потребностью он полагал стремление человека к власти, могуществу, превосходству, стремление к принадлежности и общности.

К. Хорни (1950) исходила из аналогичного адлеровскому тезиса о беспомощности человека, но основной потребностью считала поиск безопасности в потенциально враждебном и опасном мире.

Она акцентировала внимание на особых «невротических» потребностях, которые не присущи здоровому человеку. К. Хорни выделяет десять невротиических потребностей, формирование которых обусловлено чувством изоляции ребенка при встрече с миром:

- 1) в любви и одобрении (человек живет ради хорошего мнения о себе);
- 2) опекуне;
- 3) ограничении жизненных целей;
- 4) силе (проявляется в презрении к слабым);
- 5) эксплуатации других;
- 6) собственной значимости;
- 7) том, чтобы быть объектом восхищения;
- 8) достижениях (гонка за успехом);
- 9) независимости;
- 10) совершенстве и безупречности.

Гуманистические теории мотивации

Наиболее известной и разработанной теорией мотивации считается *концепция иерархии мотивов А. Маслоу*. Согласно этой концепции все потребности личности можно разделить на пять основных групп.

1. Физиологические потребности. Они необходимы для выживания организма. Это — потребность в еде, воде, отдыхе, сексуальном удовлетворении.
2. Потребность в безопасности включает потребности в защите от физических и психологических опасностей.
3. Потребность в принадлежности и любви. Это потребности в социальной присоединенности к группе и принадлежности к ней, в социальных контактах.
4. Потребность в признании и уважении включает, во-первых, потребности в уважении со стороны других — признании ими личных достижений, компетентности, личных качеств и достоинств; во-вторых, потребность в самоуважении.
5. Потребность в самоактуализации — это потребности личности в реализации своих потенциальных возможностей и способностей, в росте собственной личности, в понимании, осмыслении и развитии соб-

81

ственного «Я». Потребность в самоактуализации выражается у каждого человека по-своему. «Один человек желает стать идеальным родителем, другой стремится достичь спортивных высот, третий пытается творить или изобретать. Похоже, что на этом уровне мотивации очертить пределы индивидуальных различий почти невозможно», — пишет А. Маслоу. Он также считал, что человек начинает ощущать потребность в самоактуализации только после того, как удовлетворит потребности нижележащих уровней.

Пять групп потребностей одновременно являются и пятью основными уровнями потребностей. Потребности каждого вышележащего уровня возникают только тогда, когда потребности всех нижележащих уровней удовлетворены. Существует несколько основных закономерностей этих групп потребностей. Так, высшие потребности являются генетически более поздними. Чем выше уровень потребностей, тем менее они важны для выживания, тем дальше может быть отодвинуто их удовлетворение и тем легче от них на время освободиться. Высшие потребности субъективно воспринимаются как менее насущные. Удовлетворение их чаще имеет своим результатом осуществление желаний и развитие личности, обогащает внутренний мир.

Таким образом, мы видим, что А. Маслоу строит свою иерархию на основании разграничения двух видов

потребностей: тех, что отражают актуальные нужды, и тех, что как бы «смотрят в будущее», т. е. не ограничиваются сохранением существующего, а нацелены на рост и развитие. Соответственно эти две группы названы А. Маслоу *потребностями дефицита* и *потребностями роста*. Потребности дефицита функционируют по гомеостатическому принципу (принципу равновесия, баланса): актуализация — удовлетворение (насыщение) — угасание. Отсюда следует циклическая природа их динамики. Потребности роста отличаются их принципиальной ненасыщаемостью и возрастанием интенсивности по мере удовлетворения. «Много пользы нам принесло бы осознание того факта, что высшие стремления являются частью биологической природы человека, столь же неотъемлемой, как потребность, в пище», — пишет он. Повторим, что сам А. Маслоу считал, что высшие потребности, или потребности роста, могут стать явными только после того, как низшие дефицитарные потребности минимально удовлетворены.

В дальнейшем западными и отечественными психологами были проведены интереснейшие эксперименты в области «надорганических» потребностей, или потребностей роста. В возрастной психологии **М. Лисиной** была изучена потребность в общении, известной как *«комплекс оживления»*. Ребенок с младенчества стремится к контакту со взрослым. Изучено, что новорожденные больше привязываются к тем, кто с ними разговаривает, а не к тем, кто только кормит и ухаживает. **Х. Харлоу** (1959) была изучена потребность в контакте у детенышей обезьян. В их вольеры были помещены манекены — «псевдоматери». Один из манекенов был изготовлен из проволоки, но снабжен бутылочкой с молоком, а другой был обтянут мягким плюшем. Детеныши тянулись к теплой и мягкой «псевдомаме», а к проволочному манекену под-

82

бегали, чтобы подкормиться. Когда их что-то пугало, они бежали к плюшевой «маме». Таким образом, показано, что потребность в контакте и общении выходит на первое место у животных и тем более у человека.

Потребность в общении у человека не развивается, если в младенчестве дети лишаются такого «первичного контакта» (например, в домах ребенка, где с детьми мало разговаривают, а только удовлетворяют их физиологические нужды). У таких детей развивается *«синдром госпитализма»* или *аутизм*, когда к двум-трем годам они не обнаруживают желаний контакта и интереса к взрослым.

Психологи исследовали также познавательные потребности человека. Живое существо нуждается в притоке свежей информации не меньше, чем в пище и воде. По данным **Х. Харлоу**, ребенок, даже будучи голодным в течение 14 часов, сядя за стол, начинает изучать столовые приборы, перемешивать различные виды пищи и т. д. Отечественный психолог **Л. И. Божович** назвала простейшую форму познавательной потребности, которая заключается в активном исследовании мира ребенком, «потребностью в новых впечатлениях». В эксперименте **Д. Хебба** испытуемого-добровольца помещали в звуконепропускаемую камеру, где он вынужден был лежать неподвижно, без какой либо информации извне. После 12 часов такой изоляции у человека начинались галлюцинации, т. е. мозг начинал сам генерировать недостающую информацию.

Удовлетворение потребностей

При рассмотрении связи потребности с деятельностью нужно сразу же выделить два этапа в жизни каждой потребности: период *до* первой встречи с предметом, удовлетворяющим потребность, и период *после* этой встречи, когда предмет потребности обретен.

До опредмечивания	После опредмечивания
1. Состояние общей ненаправленной активности субъекта	1. Активность становится направленной
2. Широкий спектр возможных благ при наличии ключевых раздражителей	2. Резкое сужение возможных благ и четкое определение предмета
3. Субъект испытывает состояние напряжения, неудовлетворенности, но не знает, чем оно вызвано	3. Эмоциональное закрепление предмета потребности

Когда происходит «встреча» потребности с ее предметом, тогда говорят об **опредмечивании потребности**. Самим актом опредмечивания потребность меняется, преобразуется. Она становится уже другой, определенной, потребностью именно в данном предмете. *В акте опредмечивания потребности рождается мотив*. Феномен опредмечивания потребности был подробно описан А. Н. Леонтьевым. «Определение мотива как предмета потребности не надо понимать слишком буквально, представляя себе предмет в виде вещи, которую можно потрогать

83

руками. «Предмет» может быть идеальным, например, той же нерешенной научной задачей, художественным замыслом и т. п. » .

Однако есть вероятность, что найденный предмет потребности столь жестко «зафиксируется» в сознании человека, что приведет, в результате к неврозу. Так бывает при найденной, но неразделенной любви

неотоеагированной обиде и т. д. Чаще всего предмет потребности выступает источником роста личности (когда, например, им является значимый другой человек, способный к ответному чувству, и др.). Потребности обнаруживаются в мотивах, влечениях, желаниях и во всем том, что побуждает человека к деятельности. Например, потребности могут осознаваться человеком с разной степенью отчетливости. В этом случае они приобретают форму *влечения*. Влечение — это побуждение к деятельности, представляющее собой недифференцированную, недостаточно осознанную потребность. Другое неосознаваемое побуждение — *установка*. *Установка* — неосознаваемое человеком состояние готовности к конкретной форме активности. Это может быть и готовность к какой-либо деятельности, к поведению, к пониманию и к интерпретации чего-либо. Установка, если она проявляется в интерпретации каких-либо событий, явлений, фактов, может принимать форму предубеждений или стереотипов.

Мотивы

Итак, когда потребность осознается и происходит ее «опредмечивание», она приобретает форму **мотива**.

Мотивы выполняют функцию побуждения к деятельности и связаны с удовлетворением потребностей субъекта. Мотивом также называется совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность.

Мотивы — это **то, ради чего** совершается деятельность. В широком значении под мотивом понимается любое внутреннее побуждение человека к деятельности, поведению, мотив выступает как форма проявления потребностей.

Мотивы, которые побуждают личность поступать определенным образом, могут быть *осознаваемыми* и *неосознаваемыми*.

1. *Осознаваемые* мотивы — это мотивы, побуждающие человека поступать и вести себя в соответствии со своими взглядами, знаниями, принципами. Примеры таких мотивов — большие жизненные цели, которые направляют деятельность в течение длительных периодов жизни. Если человек не только осознает в принципе, как надо себя вести (убеждение), но и знает конкретные способы поведения, определяемые целями такого поведения, то тогда мотивы его поведения осознанны.

Мотив — это осознанная потребность, обогащенная представлениями о способах ее удовлетворения и о целях поведения, которое может ее удовлетворить.

¹ Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М., 1999. С. 114—134. 84

2. *Неосознаваемые мотивы*. А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович, В. Г. Асеев и другие отечественные психологи считают, что мотивы — это и осознаваемые, и неосознаваемые побуждения. По мнению Леонтьева, даже когда мотивы не осознаются субъектом, т. е. когда он не отдает себе отчета в том, что побуждает его осуществлять ту или иную деятельность, они выступают в своем косвенном выражении — в форме переживания, желания, хотения. Леонтьев выделяет главным образом две функции мотивов: *побуждениям смыслообразования*. Смыслообразующие мотивы придают деятельности личностный смысл, другие, сопутствующие им мотивы, выполняют роль побудительных факторов (положительных или отрицательных) — порой остро эмоциональных, аффективных, лишенных смыслообразующей функции. Это — мотивы-стимулы. В то же время различение обоих видов мотивов относительно. В одной иерархической структуре данный мотив может выполнять смыслообразующую функцию, а другой — функцию дополнительной стимуляции. Слияние обеих функций мотива — побуждающей и смыслообразующей — придает деятельности человека *характер сознательно регулируемой деятельности*. Если ослабевает смыслообразующая функция мотива, то он может стать только понимаемым. И наоборот, если мотив «только понимаемый», то можно предполагать, что его смыслообразующая функция ослаблена.

Х. Хекхаузен рассматривает функции мотива только в связи с этапами действия — началом, выполнением, завершением. На начальной стадии мотив инициирует действие, стимулирует, побуждает его. Актуализация мотива на стадии выполнения обеспечивает постоянно высокий уровень активности действия. Поддержание мотивации на стадии завершения действия связано с оценкой результатов, с успехом, что способствует укреплению мотивов.

Мотивы классифицируются также по их отношению к самой деятельности. Если мотивы, побуждающие данную деятельность, не связаны с ней, то их называют *внешними* по отношению к этой деятельности. Если же мотивы непосредственно связаны с самой деятельностью, то их называют *внутренними*.

Внешние мотивы делятся, в свою очередь, на *общественные*: альтруистические (делать добро людям), мотивы долга и обязанности (перед родиной, перед своими родными и т. п.) и на *личностные*: мотивы оценки, успеха, благополучия, самоутверждения.

Внутренние мотивы делятся на *процессуальные* (интерес к процессу деятельности); *результативные* (интерес к результату деятельности, в том числе познавательный) и мотивы *саморазвития* (ради развития каких-либо своих качеств и способностей).

Сложность выявления мотивов деятельности связана с тем, что всякая деятельность побуждается не одним мотивом, а несколькими, есть деятельность обычно полимотивированна. Совокупность всех мотивов к данной деятельности называется *мотивацией деятельности данного * индивида*.

Мотивация

Мотивация — это процесс, увязывающий воедино личностные и ситуационные параметры на пути

регуляции деятельности, направ-

85

ленной на преобразование предметной ситуации для осуществления определенного предметного отношения личности к окружающей ситуации.

Можно говорить не только о мотивации какой-либо деятельности, но и об общей мотивации, характерной для данного человека, имея в виду совокупность стойких мотивов, соответствующих направленности его личности и определяющих виды его основных деятельностей.

Мотивационная сфера личности

Итак, мотивационную сферу личности составляют в основном потребности и мотивы.

Все составляющие мотивационной сферы личности представлены не хаотично, а целостно: они упорядочены и взаимосвязаны. Мотивационную сферу человека можно сравнить со зданием, где в строгой иерархии (соподчинении) располагаются названные компоненты.

1. Мотивационной сферой определяется масштаб и характер личности. Так, на рубеже дошкольного и младшего школьного возрастов происходит значительное обогащение мотивационной сферы, что выражается в появлении новых, различных по характеру мотивов. В эти же годы у детей формируются ведущие мотивы, которые и определяют поведение ребенка, его направленность. С возрастом мотивы меняются и преобразуются. Ведущее значение для человека приобретают устойчиво доминирующие мотивы поведения, которые подчиняют себе все иные мотивы. Развитие мотивов как таковых заключается в усилении или ослаблении существующих; в появлении новых и устранении существующих; в появлении синтетических мотивов.

2. Сначала иерархические отношения мотивов не осознаются человеком полностью и проясняются в ситуациях конфликта (примером может служить «феномен горькой конфеты» А. Леонтьева, где личность рождается именно в борьбе мотивов). В жизни взрослого человека мотивы сталкиваются не так уж редко, требуя выбора одного из них. Такое столкновение — тест на иерархию мотивов и одновременно на качество личности.

3. Мотивация не только побуждает человека к какой-либо деятельности, но и сама формируется в процессе деятельности. Например, изначально человек может побуждаться социальными мотивами («пишу доклад, так как мне его поручили»), а в процессе выполнения этого задания у него может возникнуть интерес к самому материалу, т. е. к содержанию деятельности. В этом случае речь идет о механизме «сдвига мотива на цель» (Ф. Олпорт, А. Н. Леонтьев). Деятельностный характер формирования мотивации — одно из условий, способствующих рождению новых мотивов.

Связь между мотивами, потребностями и эмоциями

Эмоции возникают лишь в связи с такими событиями или результатами действий, которые связаны с мотивами. Если человека что-то вол-

86

нует, значит, это связано с мотивами. Известно, что одной из функций мотива является смыслообразование (т. е. то, ради чего действует субъект). *Эмоции всегда являются психическим отражением этих смыслов, и именно поэтому эмоции — ключ к разгадке и изучению неосознаваемых мотивов.*

Эмоции сопровождают практически любые проявления активности субъекта и определяют ее характер. Положительные эмоции, вызываемые полезными воздействиями, побуждают субъекта к их достижению и сохранению. Отрицательные эмоции инициируют активность, направленную на избегание вредных воздействий.

Эмоции не только указывают на важность и модальность явлений действительности. Они поддерживают установку на тот или иной функционально-энергетический уровень жизнедеятельности: активный или пассивный, спокойный или тревожный и т. п. Выполняя любимую работу, мы склонны трудиться с полной отдачей. При отрицательном эмоциональном отношении работоспособность человека ухудшается.

Эмоция — *это психическое отражение актуального состояния потребностей.* Так, невозможность удовлетворить ту или иную потребность сопровождается фрустрацией — негативным эмоциональным состоянием. Потребность — объективная необходимость во внешнем благе — всегда представлена в психике субъекта в виде *эмоций*, желаний и влечений. Качественная специфичность эмоций во многом зависит от той *потребности*, на базе которой они формируются. Эта закономерность убедительно продемонстрирована в потребностно-информационной теории эмоций П. В. Симонова. В соответствии с этой теорией эмоция есть отражение мозгом человека и животных какой-либо актуальной потребности (ее качества и величины) и вероятности (возможности) ее удовлетворения, которую мозг оценивает на основе генетического и ранее приобретенного индивидуального опыта. Симонов предложил свою информационную теорию эмоций, в которой доказывал, что ситуация, о которой у субъекта достаточно информации, помогающей реализации потребности, вызывает положительные эмоции. Ситуация, о которой информации недостаточно, вызывает отрицательные эмоции, так как субъект не знает, не уверен в возможности удовлетворения потребности. Эмоции могут играть роль своеобразного объекта потребностей: человек хочет испытывать какие-либо переживания, наслаждаться ими. Однако А. Н. Леонтьев считал, что

сами эмоции не являются мотивами, и в качестве иллюстрации этого вывода использовал высказывание Дж. Ст. Милля о «хитрой стратегии счастья»: чтобы испытать эмоции удовольствия, счастья, нужно стремиться не к переживанию их, *а к достижению таких целей, которые порождают эти переживания*.

Итак, мотивация открывается субъекту в виде эмоциональных явлений, которые сигнализируют ему о потребностной значимости объектов и побуждают направить на них деятельность. В таком случае справедливо предположить, что эмоциональные переживания могут быть итоговой, результативной формой существования мотивации.

ГЛАВА 8. РЕГУЛЯТОРНЫЕ ПРОЦЕССЫ ПСИХИКИ

Эмоции

Эмоции (от фр. *emotion* — волнение, возбуждение эмоция, от лат. *emoveo* — потрясаю, волную) — это особый класс психических процессов и состояний, отражающих в форме непосредственного переживания значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности. Возникая в ответ на воздействие жизненно значимых событий, эмоции способствуют направлению на них поведения. Из античности до наших дней дошло представление об эмоциях как о явно негативном факторе, разрушающем разумную деятельность человека. Вспомним миф о вознице, предложенный Платоном. Разум и чувства представлены в этом мифе в виде двух непримиримых соперников, которые способны двигаться в одном направлении только под кнутом возницы — Воли. Стоики и эпикурейцы по различным основаниям призывали воздерживаться от эмоций. И в наше время подобный взгляд на эмоции сохранился, например в юридической практике. Суды учитывают эмоциональное состояние обвиняемого в момент совершения преступления, подразумевая, что «сильное душевное волнение» или аффект приводят к потере контроля над своими действиями.

Однако уже Ч. Дарвин говорил о биологической целесообразности эмоций. По некоторым данным, человек является самым эмоциональным среди представителей животного мира. Таким образом, логично предположить, что богатство эмоционального мира человека, значительно превосходящее элементарные эмоциональные реакции животных, оказывается полезным для выживания и развития человечества. Рассмотрим наиболее часто обсуждаемые в психологической литературе функции эмоций¹.

Функции эмоций

1. *Организирующая* функция. Эмоции, прежде всего, организуют некоторую деятельность, отвлекая на нее силы и внимание, что, естественно, может помешать параллельно осуществляемой деятельности. Даже такая биологическая реакция, как аффект, обычно дезорганизуя деятельность человека (*дезорганизующая* функция), при определенных условиях может оказаться полезной. Например, когда от серьезной опасности индивиду приходится спасаться, полагаясь исключительно на физическую силу и выносливость.

2. Функция *мобилизации*. Мобилизирующая функция эмоций проявляется, в первую очередь, на физиологическом уровне: выброс в кровь адреналина при эмоции страха повышает способность к бегству (прав-

¹ Нуркова В. В., Березанская Н. Б. Психология. М.: Юрайт, 2004. С. 176—179.

да, чрезмерная доза адреналина может привести и к обратному эффекту — ступору), а понижение порога ощущения, как составляющая эмоции тревоги, помогает распознать угрожающие стимулы. Кроме того, феномен «сужения сознания», который наблюдается при интенсивных эмоциональных состояниях, заставляет организм сосредоточить все усилия на преодолении негативной ситуации.

3. *Оценочная* функция эмоций ставит их в один ряд с другими формами познания. Эмоции отражают в форме непосредственного переживания значимость (смысл) явлений и ситуаций, состояний организма и внешних воздействий и служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленного на удовлетворение актуальных потребностей. Эмоция дает возможность мгновенно оценить смысл изолированного раздражителя или ситуации для человека. Эмоциональная оценка предшествует развернутой сознательной переработке информации и поэтому как бы «направляет» ее в определенное русло. Все знают, как важно первое впечатление, которое мы производим на нового знакомого. Если первое впечатление от человека благоприятное, то в дальнейшем достаточно сложно разрушить возникшую позитивную настройку восприятия («Все, что делает этот приятный человек, — хорошо!»). И наоборот, «реабилитировать» в своих глазах человека, который почему-то показался нам неприятным, удается с трудом.

4. *Функция компенсации информационного дефицита*. Описанная выше оценочная функция эмоций особенно полезна в том случае, когда нам не хватает информации для рационального принятия решения. «Эмоции обладают совершенно экстраординарным значением в функционировании живых организмов и вовсе не заслуживают того, чтобы их противопоставляли «интеллекту». Эмоции, скорее всего, сами представляют высший порядок интеллекта», — пишет О. Г. Маурер (1960). Другими словами, эмоция является своеобразным «запасным» ресурсом для решения задач. Возникновение эмоций как механизма,

компенсирующего дефицит информации, объясняет гипотеза П. В. Симонова (1972). Основываясь на данных, полученных при обследовании космонавтов, П. В. Симонов предположил, что мера переживания эмоции зависит от двух факторов: 1) значимости потребности (П) и 2) разности между информацией, необходимой для ее удовлетворения (Ин), и доступной в данный момент информацией (Ид). Указанная разность отражает, по мнению автора, субъективную вероятность достижения цели. Причем в том случае, если $Ин < Ид$, наблюдается возникновение отрицательных эмоций (страх, гнев, тревога, отвращение), а если $Ин > Ид$ — то положительных (радость, интерес). Возникновение положительных эмоций усиливает потребности, а отрицательных — снижает их интенсивность. Проиллюстрировать концепцию Симонова можно с помощью известной басни Крылова «Лиса и виноград». Негативная эмоция разочарования от недостижимости винограда ослабляет желание Лисы достичь его.

5. *Функция побуждения и поддержания деятельности.* Эмоции — это продукт общественно-исторического развития. Они относятся к процессам внутренней регуляции поведения. Будучи субъективной

89

формой выражения потребностей, они предшествуют деятельности по их удовлетворению, *побуждая* и *направляя* ее. Как уже было упомянуто, регуляция нашей деятельности осуществляется не только на основе знаний о мире, но и ориентируясь на эмоции. Вы можете отправиться на прогулку, потому что «кислород полезен для организма» или потому что «вам приятно подышать свежим воздухом». Причем именно во втором случае вы скорее всего, получите удовольствие от променада. Согласно формулировке С. Л. Рубинштейна, «эмоции являются субъективной формой существования потребностей». Современный человек весьма изощрен по части мотивировок своего поведения, однако именно эмоции открывают ему (и окружающим) истинные мотивы. Во время осуществления деятельности динамика эмоций сигнализирует об ее успешности или препятствиях.

6. *Регуляторная функция* эмоций, обсуждаемая в психологической литературе под различными названиями: закрепления — торможения (П. К. Анохин), следообразования (А. Н. Леонтьев), подкрепления (П. В. Симонов), — указывает на способность эмоций оставлять следы в опыте индивида, закрепляя в нем все воздействия, а также удавшиеся/неудавшиеся действия, которые их возбудили.

7. *Функция следообразования.* Эта функция является логическим продолжением регуляторной функции (след сам по себе не имел бы смысла, если бы не было возможности использовать его в будущем). Актуализация следов обычно опережает развитие событий, и возникающие при этом эмоции сигнализируют о возможном благоприятном или неблагоприятном исходе. Эмоция часто возникает уже после того, как то или иное событие завершилось, т. е. тогда, когда действовать уже поздно. По этому поводу **А. Н. Леонтьев** замечал: «В результате аффекта, характеризующегося ситуацией, из которой, в сущности, уже поздно искать выход, создается своеобразное настораживающее настроение по отношению к возбуждающей аффект ситуации, т. е. аффекты как бы метят данную ситуацию... Мы получаем предупреждение».

По мнению П. К. **Анохина**, эмоции сформировались в эволюционном процессе как факторы, поддерживающие адаптивное поведение. Образование ассоциативной связи между отрицательной эмоцией и определенным типом ситуации удерживает от повторения ошибок в будущем, а положительные эмоции, наоборот, закрепляют приемлемые формы поведения. Особенно важна данная функция в том случае, когда адаптивный результат поведения отсрочен.

Следообразующая функция эмоций отчетливо видна на примере развития ребенка. Каждый родитель знает, как трудно убедить ребенка не совершать опасных действий. Но стоит ему в буквальном смысле «обжечься», как он навсегда запоминает значение слова «нельзя». Кроме того, эмоции имеют тенденцию к обобщению. Все ситуации, сколько-нибудь схожие с теми, что уже были пережиты, приобретают определенный эмоциональный маркер. Справедлива пословица: «Обжегшись на молоке, дуют и на воду». В целом механизм обобщения эмоций носит позитивный характер, но иногда он приобретает и патологические, нерациональные формы фобий.

90

Поскольку суть следообразующей функции эмоций заключается в предвосхищении событий, которые произойдут в будущем, некоторые авторы склонны говорить об эвристической или предвосхищающей функции эмоций (О. К. Тихомиров, 1969).

8. *Функция коммуникации.* Экспрессивный (выразительный) компонент эмоций делает их «прозрачными» для социального окружения. Эмоциональный опыт человека гораздо шире, чем опыт его индивидуальных переживаний: он формируется в результате эмоциональных сопереживаний, возникающих в общении с другими людьми, в частности передаваемых средствами искусства. Способность к *эмпатии*, т. е. к постижению эмоционального состояния другого человека, способность испытывать сочувствие, сострадание, разделять чувства другого человека, — это пожалуй, одна из наиболее важных функций эмоций. В проявлении сочувствия происходит эмоциональная реализация человечности как потребности в благополучии другого.

Выражение некоторых эмоций, например боли, вызывает пробуждение альтруистической мотивации у других людей. Например, матери легко отличают плач детей, вызванный болью, от плача по другим причинам и быстрее спешат на помощь. Известно, что эмоции обладают «заразительностью». «Заражение» эмоциональным состоянием происходит именно потому, что люди могут понять и примерить на себя переживания другого человека. Такое явление часто наблюдается во время смеха: один из членов группы

начинает смеяться по вполне определенному поводу, а другие просто подхватывают смех. Особенно важна коммуникативная функция эмоций для маленьких детей, которые еще не располагают речевыми средствами общения. Можно сказать, что для них эмоциональная коммуникация — это единственный способ поддержания и развития связей с внешним миром. На эмоциональном уровне мы «общаемся» с природой, произведениями искусства, животными и растениями. Для того чтобы содержание эмоции было верно истолковано окружающими, эмоции должны выражаться в конвенциональной (т. е. понятной всем членам общества) форме. Отчасти это достигается врожденными механизмами реализации базовых эмоций. В значительной степени значение мимики и особенно пантомимики (экспрессия тела) постигается в ходе социализации. При этом одни и те же позы и жесты в разных культурах могут отражать различные эмоции.

9. *Функция дезорганизации.* Интенсивные эмоции способны нарушить эффективное протекание деятельности. Однако, по замечанию **В. К. Виллонаса**, «в положении о дезорганизующей функции эмоций столько же правды, сколько, например, в утверждении, что праздничная демонстрация выполняет функцию задержки движения автотранспорта». Даже аффект оказывается полезен, когда человеку необходимо полностью мобилизовать свои физические силы. Однако длительное действие интенсивной эмоции обуславливает развитие состояния дистресса, который, в свою очередь, действительно приводит к расстройству поведения и здоровья (психосоматическими заболеваниями являются язва желудка, гипертония, инфаркт и др.).

91

Виды эмоциональных состояний

В зависимости от глубины, интенсивности, длительности и степени дифференцированности можно выделить следующие виды эмоциональных состояний: чувственный тон, собственно эмоции, аффект, страсть, настроение.

1. Чувственный или эмоциональный тон

1. *Чувственный* или *эмоциональный тон* — это простейшая форма эмоций, элементарное проявление органической чувствительности, сопровождающее отдельные жизненно важные воздействия и побуждающее субъекта к их устранению или сохранению. Нередко подобные переживания в силу их слабой дифференцированности невозможно выразить вербально (например, «здесь чувствуешь себя как-то не так»). Чувственный тон осознается как эмоциональная окраска, своеобразный качественный оттенок психического процесса, как свойство воспринимаемого предмета, явления, действия и т. п. (например, «приятный собеседник», «скучная книга»).

2. Собственно эмоции

2. *Собственно эмоции* — психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта. Это предметные специфические психические процессы и состояния, возникающие в конкретной обстановке и имеющие узконаправленный характер.

Эмоции возникают при избыточной мотивации по отношению к реальным приспособительным возможностям индивида.

Эмоции возникают вследствие того, что субъект не может или не умеет дать адекватный ответ на стимуляцию (ситуации, отличающиеся новизной, необычностью или внезапностью).

Традиционным считается деление эмоций на положительные и отрицательные. Однако такие эмоции, как гнев, страх, стыд, не могут быть безоговорочно отнесены к категории отрицательных, негативных. Гнев иногда прямо соотносим с приспособительным поведением и еще чаще — с защитой и утверждением личностной целостности. Страх также связан с выживанием и, наряду со стыдом, способствует регуляции разрешительной агрессивности и утверждению социального порядка.

Популярной является классификация эмоций по отношению к деятельности и соответственно их деление на *стенические* (побуждающие к действию, вызывающие напряжение) и *астенические* (тормозящие действие, угнетающие). Также известны классификации эмоций: *по происхождению* от групп потребностей — биологические, социальные и идеальные эмоции; *по характеру действий*, от которых зависит вероятность удовлетворения потребности, — контактные и дистантные.

3. Аффект

3. *Аффект* — стремительно и бурно протекающий эмоциональный процесс взрывного характера, который может дать не подчиненную сознательному волевому контролю разрядку в действии. Основное в аффекте — это неожиданно наступающее, резко испытываемое человеком потрясение, характеризующееся изменением сознания, нарушением волевого контроля за действиями. В аффекте резко изменяются парамет-

92

ры внимания: снижается его переключаемость, нарушаются концентрация, память вплоть до частичной или полной амнезии. Аффект оказывает дезорганизующее влияние на деятельность, последовательность и качество выполнения, при максимальной дезинтеграции — ступор или хаотичные нецеленаправленные двигательные реакции. Различают нормальные и патологические аффекты. Главные признаки патологического аффекта: измененность сознания (дезориентация во времени и пространстве); неадекватность интенсивности реагирования интенсивности раздражителя, вызвавшего реакцию; наличие

постаффектационной амнезии.

4. Страсть

4. *Страсть* — интенсивное, обобщенное и продолжительное переживание, доминирующее над другими побуждениями человека и приводящее к сосредоточению на предмете страсти. Причины, вызывающие страсть, могут быть различны — начиная от телесных влечений и до осознанных идейных убеждений. Страсть может быть принята, санкционирована личностью, а может переживаться как нечто нежелательное, навязчивое. Характерными чертами страсти являются сила чувства, выражающаяся в соответствующей направленности всех помыслов личности, устойчивость, единство эмоциональных и волевых моментов, своеобразное сочетание активности и пассивности.

5. Настроение

5. *Настроение* — сравнительно продолжительное, устойчивое психическое состояние умеренной или слабой интенсивности. Причины, вызывающие настроение, многочисленны — от органического самочувствия (тонуса жизнедеятельности) до нюансов взаимоотношений с окружающими. Настроение имеет субъектную направленность, по сравнению с чувственным тоном оно осознается не как свойство объекта, но как свойство субъекта (например, по поводу музыкального произведения эмоциональное сопровождение в форме чувственного фона будет звучать как «прекрасная музыка», а в форме настроения — «у меня прекрасное настроение» (от музыки). Определенную роль играют индивидуально-личностные особенности (например, гипертимия — склонность к повышенному настроению, дистимия — склонность к пониженному настроению).

Многообразие проявлений эмоциональной жизни человека ставит психологию перед необходимостью их более четкой дифференциации. Существуют ли качественные различия эмоций и чувств? Согласно традиции отечественной психологии, принято выделять *чувства* как особый подкласс эмоциональных процессов. Чувство переживается и обнаруживается в конкретных эмоциях. Однако, в отличие от собственно эмоций и аффектов, связанных с конкретными ситуациями, чувства выделяют в окружающей действительности явления, имеющие стабильную потребностно-мотивационную значимость. В содержании доминирующих чувств человека выражаются его установки, идеалы, интересы и т. д.

Итак, чувства — *это устойчивые эмоциональные отношения, выступающие как своеобразная «привязанность» к определенному кругу явлений действительности, как стойкая направленность на них, как известная «захваченность» ими.* В процессе регуляции поведения чув-

93

ствам отведена роль ведущих эмоционально-смысловых образований личности.

Стресс

Обсуждая тематику эмоций, трудно обойти вниманием проблему стресса. *Стресс — это общая неспецифическая реакция организма в ответ на интенсивное воздействие любой модальности (стрессор).*

Термин «стресс» ввел канадский биолог и врач **Ганс Селье** (1907— 1982). Согласно его определению, стресс представляет собой *общий адаптационный синдром*, обеспечивающий мобилизацию организма для приспособления к трудным условиям.

По Селье, стресс имеет три стадии развития. На первой стадии под воздействием стрессора *активизируется симпатическая нервная система*. Человек при этом может переживать тревожное эмоциональное состояние (если стрессор носит угрожающий характер) или душевный подъем (если стрессор в принципе связан с позитивным прогнозом). На второй стадии (ее еще называют «стадией борьбы») надпочечники начинают выделять в кровь гормон кортизол, и происходит *мобилизация организма*. На второй стадии человек может максимально эффективно решать задачи, требующие значительного усилия, которое выходит за рамки обычных. Если же действие стрессора продолжается, наступает третья стадия — *стадия истощения*. Если на третьей стадии возможности для мобилизации организма исчерпаны, то возникает *дистресс*. Именно дистресс ведет к значительным нарушениям как психической активности, так и физического здоровья человека.

В обыденном сознании понятие стресса однозначно связывается с негативными переживаниями. Однако и позитивные изменения в жизни могут стать причиной глубокого стресса, переходящего в дистресс. Т. Холмс и Р. Раэ (Т. Ноте, К. Капе, 1967) разработали перечень типичных жизненных ситуаций, которые вызывают стрессовое состояние. Наиболее стрессогенной оказалась ситуация смерти супруга (100 баллов), однако за такими, безусловно, негативными ситуациями, как тюремное заключение (63 балла) и травма (53 балла), следуют позитивные и даже желательные ситуации, например вступление в брак (50 баллов) или рождение ребенка (40 баллов).

Важнейшим фактором благополучного преодоления стресса является уверенность в том, что ситуация остается под контролем. В одном из экспериментов две крысы одновременно получали болезненные удары током. Одна из них никак не могла повлиять на ситуацию, в то время как другая, дернув за кольцо, «контролировала» болевое воздействие. На самом деле сила и продолжительность электрического удара были идентичны для обеих участниц опыта. Однако у пассивной крысы развивалась язва желудка и снижался иммунитет, а активная сохраняла устойчивость к действию стрессора. Аналогичные данные были получены и для людей. Например, служащие, которым было позволено организовывать пространство офиса

по своему усмотрению, в меньшей степени подвергались разрушительному действию дистресса, чем те, кто работал в раз и навсегда созданном окружении.

94

Л. А. Китаев-Смык выделил два типа изменений поведения при стрессовых воздействиях: пассивно-эмоциональные изменения, которые проявляются в ожидании окончания воздействия экстремального фактора («перетерпеть»), и активно-эмоциональные, направленные на активное удаление экстремального фактора, преодоление ситуации. Как видно из приведенных выше исследований, именно второй путь дает более позитивный психологический прогноз.

Воля

Воля — это одно из наиболее сложных понятий в психологии. Оно рассматривается и как психический процесс, и как аспект большинства иных важнейших психических процессов и явлений, и как уникальная способность личности произвольно контролировать свое поведение.

Впервые среди греческих мыслителей к проблеме воли обращается Аристотель, который считал волю основой нравственности человека. Он рассмотрел связь этики и человеческой воли, сделав человека ответственным за свою судьбу и благополучие. «Человек — сила действующая. Первоначало действия, как хорошего, так и плохого, — это намерение, воля. Мы свои действия изменяем *добровольно*, так что и первоначало, т. е. намерения и воля, меняются добровольно. Отсюда ясно, что от нас зависит быть хорошими или дурными» («Большая этика»). *Добровольность* для Аристотеля — это, во-первых, свобода выбора, а во-вторых, ориентация на разумные цели.

С развитием психологии как самостоятельной науки широкое распространение получил *волюнтаризм* — признание воли особой автономной силой, которая лежит в основе функционирования психики в целом. Согласно данной позиции, волевые акты не могут быть сведены ни к каким психическим процессам, но сами определяют их ход.

Итак, воля является психической функцией, которая буквально пронизывает все стороны жизни человека.

Во-первых, она задает упорядоченность, целенаправленность и сознательность человеческой жизни и деятельности. *«Волевое действие — это сознательное, целенаправленное действие, посредством которого человек осуществляет стоящую перед ним цель, подчиняя свои импульсы сознательному контролю и изменяя окружающую действительность в соответствии со своим замыслом»*, — пишет С. Л. Рубинштейн.

Во-вторых, воля как способность человека к самодетерминации и саморегуляции делает его свободным от внешних обстоятельств. Воля вводит в жизнь человека по-настоящему субъективное измерение.

В-третьих, воля — это *сознательное преодоление человеком трудностей на пути осуществления действия*. Сталкиваясь с препятствиями, человек либо отказывается от действия в выбранном направлении, либо «наращивает» усилия, чтобы преодолеть барьер, т. е. осуществляет особое действие, выходящее за границы его изначальных побуждений и целей; это особое действие заключается в изменении самого побуждения к действию. Человек намеренно привлекает дополнительные

95

мотивы действований, иначе говоря, строит новый мотив. Важную роль в построении новых мотивов играет воображение человека, предвидение и идеальное «проигрывание» тех или иных возможных последствий активности.

Поскольку воля, как уже было сказано, представляет собой особую произвольную форму активности человека, она предполагает *инициацию, стабилизацию и ингибцию (торможение)* ряда стремлений, побуждений, желаний, мотивов; организует системы действий в направлении достижения осознаемых целей. Вышесказанное можно подтвердить на примере. Рассмотрим ситуацию, когда вам нужно отправиться на утреннюю пробежку, в то время как вам хочется спать. Во-первых, вам придется выбрать один мотив из нескольких конкурирующих («спать», «встать», «остаться дома и сделать зарядку», «повалиться в постели и посмотреть телевизор» и др.). Тем самым обнаруживается *селективная* функция воли — выбор мотивов при их конфликте. Затем, если вам удастся усилием воли заставить себя одеться и выйти на улицу — вы тем самым реализуете *иницирующую* функцию воли. Вам при этом придется ослабить действие актуального еще мотива «спать», задействовав *ингибирующую* (тормозящую) функцию воли. Далее, во время пробежки могут актуализироваться другие мотивы — пищевой (можно зайти в магазин), потребность в общении (можно постоять и поговорить с соседом). Однако, если вы упрямо продолжаете придерживаться назначенного действия и маршрута, актуализируется *стабилизирующая* функция воли, которая заключается в поддержании выбранного уровня выполнения действия при наличии помех. Вы также можете во время бега в воображении «проигрывать» те или иные ситуации, которые могут произойти в этот день, строя в своем воображении планы, которые вам предстоит осуществить. Так реализуется произвольная регуляция внешних и внутренних действий и психических процессов, что, безусловно, тоже управляется волей. И наконец, вы можете сказать себе, что бег вам необходим *для* того, чтобы похудеть или поддерживать себя в спортивной форме. А это уже будет новый, построенный в вашем воображении *мотив* и собственно, бег начнет играть для вас совсем другую роль.

Итак, воля представляет собой высший уровень регуляции психики по отношению к уровням мотивации,

эмоций и внимания.

Таким образом, волевые процессы выполняют **три основные функции**.

1. *Иницирующая*, или побудительная, *функция* (непосредственно связанная с мотивационными факторами) заключается в том, чтобы заставить начать то или иное действие, поведение, деятельность, преодолевая объективные и субъективные препятствия.

2. *Стабилизирующая функция* связана с волевыми усилиями по поддержанию активности на должном уровне при возникновении внешних и внутренних помех разного рода.

3. *Ингибирующая*, или тормозная, *функция* состоит в отторгивании других, часто сильных мотивов и желаний, других вариантов поведения, несогласующихся с главными целями деятельности (и поведения)

96

в тот или иной момент времени. Человек способен тормозить пробуждение мотивов и выполнение действий, противоречащих его представлению о должном, способен сказать «нет!» побуждениям, осуществление которых могло бы поставить под удар ценности более высокого порядка. Регулирование поведения было бы невозможным без торможения.

Наряду с этим у волевых действий также существуют три основных признака:

— первый — осознание *свободы* осуществления действий, чувство принципиальной «непредопределенности» собственного поведения;

— второй — обязательная объективная *детерминированность* любого, даже кажущегося предельно «свободным» действия;

— третий — в волевом действии (поведении) личность проявляется *в целом* — максимально полно и явно, поскольку волевая регуляция выступает как высший уровень психической регуляции как таковой.

Волевой акт и структура волевого акта

Важнейшее место в проблеме воли занимает понятие *волевого акта*, имеющего определенную структуру и содержание. Важнейшие звенья волевого акта — принятие решения и исполнение — нередко вызывают особое эмоциональное состояние, которое описывается как волевое усилие.

Волевое усилие — *это форма эмоционального стресса, мобилизующего внутренние ресурсы человека (память, мышление, воображение и др.), создающего дополнительные мотивы к действию, которые отсутствуют или недостаточны, и переживаемого как состояние значительного напряжения*.

Составляющими волевого акта являются следующие основные этапы:

1) наличие цели действия и ее осознание;

2) наличие нескольких мотивов и также их осознание с выстраиванием определенных приоритетов между мотивами по их интенсивности, значимости. В результате волевого усилия удастся затормозить действие одних и предельно усилить действие других мотивов;

3) «борьба мотивов» как столкновение в процессе выбора того или иного действия противоречивых тенденций, желаний, побуждений. Она становится тем сильнее, чем более весомы противоборствующие мотивы, чем более равны они между собой по своей силе и значимости. Принимая «хроническую форму», борьба мотивов может порождать личностное качество нерешительности; в ситуативном выражении она провоцирует переживание внутреннего конфликта;

4) принятие решения относительно выбора того или иного варианта поведения — это своего рода фаза «разрешения» борьбы мотивов. На данном этапе возникает либо чувство облегчения, связанное с разрешением ситуации и снятием напряжения (в этом случае говорят о «победе над собой»), либо состояние беспокойства, связанного с неуверенностью в правильности принятого решения;

5) реализация принятого решения, воплощение того или иного варианта действий в своем поведении (деятельности).

97

В большинстве случаев принятие решения и волевое поведение в целом связаны с большим внутренним напряжением, часто приобретающим стрессовый характер.

Отечественный классик психологии **А. Н. Леонтьев** выявляет важную составляющую волевого акта. Он считает, что волевое действие *есть процесс победы открыто социальных и идеальных мотивов в индивидуальной системе иерархии мотивов над объектно-предметными*. Это означает, что в борьбе мотивов у достаточно зрелой личности чаще всего побеждают социальные мотивы, беря верх над биологическими. Так, человек может заставить себя съесть обед (биологическое действие), если он будет знать, что его жена будет довольна этим действием (социальный мотив — отношения с женой). Данный эффект А. Н. Леонтьев называет «приматом открыто социальной мотивации». То же самое верно и по отношению к «идеальным по форме» мотивам, которые берут верх над наглядными и объектно-предметными мотивами, согласно А. Н. Леонтьеву.

Воля как активность

Д. Н. Узнадзе, отечественный психолог, изучавший проблемы социальной установки личности, рассматривает волю как активность человека. В качестве основного атрибута волевого акта он выделяет три основных характеристики:

- 1) в акте воли происходит объективация индивидуального Я и индивидуального поведения. В волевом акте человек может оценить самого себя и мотивы своего действия извне, поскольку происходит на краткий миг противопоставление себя самого и своей деятельности;
- 2) воля всегда перспективна по своей сути, *она направлена в будущее*. Совершая волевой поступок, человек думает не о своем положении в настоящий момент, а о том, каким оно станет в дальнейший момент, если он сделает или не сделает нечто;
- 3) воля переживается как *активность Я*. Волевое поведение никогда не бывает реализацией актуального импульса человека (например, встать и налить себе воды). Необходимую для реализации деятельности энергию человек заимствует из иного источника. По убеждению Д. Н. Узнадзе, таким источником является личность человека.

Локализация контроля

Волевые проявления человека в значительной мере определяются тем, кому человек склонен приписывать ответственность за результаты собственных действий. Качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам и обстоятельствам или же, напротив, собственным усилиям и способностям, называется *локализацией контроля*.

Есть люди, которые склонны объяснять причины своего поведения и свои деяния внешними факторами (судьбой, обстоятельствами, случаем и т. д.). Тогда говорят о внешней (экстернальной) локализации конт-

98

роля. Исследования показали, что склонность к экстернальной локализации контроля связана с такими личностными чертами, как безответственность, неуверенность в своих способностях, тревожность, стремление вновь и вновь откладывать осуществление своих намерений и т. д.

Если индивид, как правило, принимает на себя ответственность за свои деяния, объясняя их исходя из своих способностей, характера и т. д., то есть основания полагать, что у него преобладает внутренняя (интернальная) локализация контроля. Выявлено, что люди, которым присуща внутренняя локализация контроля, более ответственны, последовательны при достижении цели, склонны к самоанализу, общительны, независимы. Интервальная или экстернальная локализация контроля волевого действия, имеющего как положительные, так и отрицательные социальные последствия, является устойчивым качеством человека, формирующимся в процессе воспитания и самовоспитания.

Воля как сознательная организация и саморегуляция активности, направленная на преодоление внутренних трудностей, — *это прежде всего власть над собой, над своими чувствами, действиями*. Общеизвестно, что у разных людей эта власть обладает разной степенью выраженности. Обыденное сознание фиксирует огромный спектр индивидуальных особенностей воли, различающихся по интенсивности своих проявлений, характеризующихся на одном полюсе как сила, а на другом как слабость воли. Человек, обладающий сильной волей, умеет преодолевать трудности, встречающиеся на пути к достижению поставленной цели, при этом обнаруживает такие волевые качества, как решительность, мужество, смелость, выносливость и т. д. Слабовольные люди пасуют перед трудностями, не проявляют решительности, настойчивости, не умеют сдерживать себя, подавлять сиюминутные побуждения во имя более высоких, нравственно оправданных мотивов поведения и деятельности.

Диапазон проявлений слабоволия столь же велик, как и характерных качеств сильной воли. Крайняя степень слабоволия находится за гранью нормы психики. Сюда относятся, к примеру, абулия и апраксия.

Абулия — это возникающее на почве мозговой патологии отсутствие побуждений к деятельности, неспособность при понимании необходимости принять решение действовать или исполнять его.

Апраксия — сложное нарушение целенаправленности действий, вызываемое поражением мозговых структур. Если поражение нервной ткани локализуется в лобных долях мозга — наступает апраксия, проявляющаяся в нарушении произвольной регуляции движений и действий, которые не подчиняются заданной программе и, следовательно, делают невозможным осуществление волевого акта.

Абулия и апраксия — сравнительно *редкие явления*, присущие людям с тяжелым расстройством психики.

Слабоволие, с которым педагог сталкивается в повседневной работе, обусловлено, как правило, не мозговой патологией, а определенными условиями воспитания; коррекция безволия возможна, как правило, лишь на фоне изменения социальной ситуации развития личности.

99

По мысли **В. А. Иванникова**, отечественного психолога, изучавшего проблематику волевой регуляции, формирование побуждения к волевому действию достигается через трансформацию или создание дополнительного смысла действия. То есть действие после свершения волевого акта осуществляется не только в силу исходного мотива, но и в силу других, новых мотивов.

Так, в работе А. И. Липкиной отстающим ученикам поручали опекать школьников младших классов. Смена позиции с «ученика» на «учителя, наставника» приводила к изменению самого смысла учебы и, как следствие, к повышению настойчивости в овладении программой. Так педагог добивался изменения позиции ученика.

ГЛАВА 9. ОСНОВНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ И

СОСТОЯНИЯ

Традиционно в отечественной психологии (по В. В. Петухову) принято выделять две группы психических процессов.

1. *Специфические*, или собственно *познавательные, процессы*, которыми являются ощущение, восприятие и мышление. Результатом этих процессов является знание субъекта о мире и о себе, полученное либо с помощью органов чувств, либо рационально:

— ощущение — это выделение свойств предмета, сенсорики, чувственность;

— восприятие — это восприятие предмета в целом, а также перцепция — восприятие изображения, объектов;

— мышление — это отражение отношений между предметами, их существенных для познания свойств.

2. *Неспецифические*, т. е. *универсальные*, психические процессы — память, внимание и воображение. Эти процессы называют также сквозными, в том смысле, что они проходят сквозь любую деятельность, обеспечивают ее осуществление. Универсальные психические процессы являются необходимыми условиями познания, но не сводятся к нему. Благодаря универсальным психическим процессам познающий, развивающийся субъект имеет возможность сохранять единство своего Я во времени:

— память позволяет человеку удерживать прошлый опыт;

— внимание помогает извлекать актуальный (настоящий) опыт;

— воображение прогнозирует будущий опыт.

Ощущения

Итак, процесс познания — это получение, задержание и сохранение знаний о мире. Ощущения являются одним из составляющих познавательного процесса.

Ощущения определяют как *процесс отражения отдельных свойств предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии на рецепторы*. Физиологической основой ощущения является нервный процесс, возникающий при действии **раздражителя** на адекватный ему **анализатор**. К этому можно, пожалуй, добавить лишь то, что ощущения отражают и состояние организма самого субъекта с помощью рецепторов, расположенных в его теле. Ощущения являются исходным источником познания, важным условием формирования психики и ее нормального функционирования.

Потребность в постоянном получении ощущений хорошо проявляется в том случае, когда внешние раздражители отсутствуют (при сенсорной изоляции). Как показали эксперименты, в этом случае психика перестает нормально функционировать: возникают галлюцинации, нарушается мышление, отмечается патология восприятия своего тела и т. д. Специфические проблемы психологического характера возникают при сенсорной депривации, т. е. при ограничении притока внешних

101

воздействий, что хорошо известно на примере развития психики людей слепых или глухих, а также плохо видящих и слышащих.

Ощущения человека чрезвычайно разнообразны, хотя со времен Аристотеля очень долго говорили лишь о пяти чувствах — зрении, слухе, осязании, обонянии и вкусе. В XIX в. знания о составе ощущений резко расширились в результате описания и изучения их новых видов, таких как вестибулярные, вибрационные, «мышечно-суставные» или кинестетические и др.

Свойства ощущений

Каким бы ни было ощущение, его можно описать с помощью нескольких характеристик, свойств, присущих ему.

1. Модальность

1. *Модальность* — качественная характеристика, в которой проявляется специфичность ощущения как простейшего психического сигнала по сравнению с сигналом нервным. Прежде всего выделяются такие виды ощущений, как зрительные, слуховые, обонятельные и т. д. Однако и каждый вид ощущений имеет свои модальные характеристики. Для зрительных ощущений таковыми могут быть цветовой тон, светлота, насыщенность; для слуховых — высота тона, тембр, громкость; для тактильных — твердость, шероховатость и т. д.

2. Локализация

2. *Локализация* — пространственная характеристика ощущений, т. е. сведения о локализации раздражителя в пространстве.

Иногда (как, например, в случае болевых и интероцептивных, «внутренних» ощущений) локализация затруднена, неопределенна. Интересна в этом отношении «проблема зонда»: когда мы пишем или режем что-то, ощущения локализованы на кончике ручки или ножа, т. е. совсем не там, где зонд контактирует с кожей, воздействует на нее.

3. Интенсивность

3. *Интенсивность* — это классическая количественная характеристика. Проблема измерения интенсивности

ощущения является одной из главных в психофизике.

Основной психофизический закон отражает связь между величиной ощущения и величиной действующего раздражителя. Психофизика объясняет многообразие наблюдаемых форм поведения и психических состояний прежде всего различиями вызывающих их физических ситуаций. Задача — установить связь тела и души, предмета и ощущения, связанного с ним. Область раздражения вызывает ощущение. Каждый орган чувств имеет свои границы — значит есть область ощущения. Известны такие варианты основного психофизического закона, как логарифмический закон Г. Фехнера, степенной закон С. Стивенса, а также предложенный Ю. М. Забродиным обобщенный психофизический закон.

4. Продолжительность

4. *Продолжительность* — временная характеристика ощущения. Она определяется функциональным состоянием органа чувств, но главным образом временем действия раздражителя и его интенсивностью. Ощущение возникает позже, чем начинает действовать раздражитель, и не исчезает сразу с его прекращением. Период от начала действия раздражителя до возникновения ощущения называют *латентным* (скрытым) периодом ощущения. Он неодинаков для разных видов ощущений

102

(для тактильных — 130 мс, для болевых — 370 мс, для вкусовых — 50 мс) и может резко меняться при заболеваниях нервной системы.

После прекращения действия раздражителя его след некоторое время сохраняется в виде *последовательного образа*, который может быть либо положительным (соответствующим по характеристикам стимулу), либо отрицательным (обладающим противоположными характеристиками, например окрашенным в дополнительный цвет). Положительные последовательные образы мы обычно не замечаем из-за их кратковременности. Появление последовательных образов можно объяснить явлением утомления сетчатки глаза.

Слуховые ощущения, аналогично зрительным, также могут сопровождаться последовательными образами. Наиболее сравнимое явление при этом «звон в ушах», т. е. неприятное ощущение, которым часто сопровождается воздействие оглушающих звуков.

Виды ощущений

С помощью кинестетической и вестибулярной чувствительности индивид информирован о его собственных движениях и положении в пространстве.

1. Кинестетические ощущения

1. *Кинестетические ощущения* — это совокупность сенсорной информации, поступающей из мышц, сухожилий и связок.

2. Вестибулярные ощущения

2. *Вестибулярные ощущения* — это совокупность информации, Приходящей из полукружных канальцев внутреннего уха. Одной из основных функций вестибулярных ощущений является обеспечение устойчивой основы для зрительного наблюдения. Благодаря этой функции перед нами возникает довольно стабильная картина мира, при том что мы сами находимся в движении.

3. Кожная чувствительность

3. *Кожная чувствительность* обеспечивает индивида информацией о том, что соприкасается с его телом. Наибольшей чувствительностью обладают ладони, кончики пальцев, губы, язык. Современные исследователи различают четыре разновидности кожной чувствительности: ощущения тепла, холода, давления и боли. Болевая чувствительность, например, имеет очень важное биологическое значение: болевые ощущения сигнализируют о возможной физической опасности. Человеку, не имеющему такой чувствительности, что достаточно редко, постоянно угрожает опасность.

4. Вкусовая чувствительность

4. *Вкусовая чувствительность* обеспечивает индивида информацией, можно ли употребить внутрь какое-либо вещество. Основные вкусовые качества — это кислотность, солёность, сладость и горечь. По-видимому, все другие ощущения вызываются сочетанием этих четырех компонентов.

5. Обоняние

5. *Обоняние* обеспечивает индивида информацией о наличии в воздухе различных химических веществ. У животных обоняние играет значительную роль, у человека — меньшую. Исследования показывают, что у собак чувствительность превышает чувствительность человека примерно в тысячу раз!

103

6. С помощью слуха

6. С помощью *слуха* индивид получает передаваемую посредством волновых колебаний среды информацию о поведении удаленных от него объектов. Здоровый молодой человек слышит звуки примерно в диапазоне от 20 до 20 000 Гц. Один герц соответствует высоте издаваемого предметом звука, совершающего одно колебание в секунду. Ощущения громкости и высоты взаимосвязаны: у человека наибольшая чувствительность к звуку отмечается при частоте звука в 1000 Гц.

7. Зрение

7. *Зрение* является основным источником информации для человека. Сетчатка глаза имеет два типа рецепторов: палочки и колбочки. Палочки приспособлены к тому, чтобы работать при слабом освещении и давать черно-белую картину мира, а колбочки, наоборот, имеют наибольшую чувствительность в условиях хорошего освещения и обеспечивают цветное зрение. Наиболее интересной проблемой является проблема цветного зрения. Существуют две основные теории — трихроматическая теория и теория оппонентного цвета, которые пытаются объяснить феномен цветного зрения.

Измерение ощущений

Возможности анализаторов отражать отдельные свойства раздражителей или тонкие различия между ними характеризуют пороги ощущений. Изучением и измерением порогов ощущений занимается психофизика, основателем которой считают Г. Фехнера (1860).

Нижний абсолютный порог

Нижний абсолютный порог — это минимальная величина раздражителя, вызывающая едва заметное ощущение.

Верхний абсолютный порог

Верхний абсолютный порог — максимальная величина раздражителя, при которой ощущение исчезает либо качественно меняется (например, превращается в болевое).

Разностный (дифференциальный) порог

Разностный (дифференциальный) порог — минимальное изменение интенсивности раздражителя или его другого свойства, вызывающее изменение ощущения. Величина, обратно пропорциональная порогу ощущения, называется *чувствительностью*. Наличие порогов предохраняет нас от информационной перегрузки и некоторых биологически вредных воздействий.

При измерении порогов ощущений они в разное время у одного и того же человека могут значительно различаться. Это объясняется действием многих факторов. Одни из них — экстренные — изменяют пороги быстро, но не надолго. Другие — длительного действия — вызывают постепенное и устойчивое изменение порогов ощущений. Примером первых факторов может быть сенсорная адаптация, а ко вторым относится возраст.

Сенсорная адаптация

Сенсорная адаптация — это изменение порогов ощущений при действии постоянного раздражителя. При полной адаптации ощущение вообще отсутствует. Таким образом, не допускается перераздражение анализаторов и обеспечивается чувствительность к очень слабым воздействиям. Особенно ярко адаптация выражена в тактильных, температурных, обонятельных и зрительных ощущениях. Например, после пребывания в темноте в течение часа световая чувствительность увеличи-

104

вается примерно в 200 000 раз. Практически отсутствует адаптация к звуковым и болевым воздействиям. Адаптация идет с отрицательным ускорением, т. е. в первое время наиболее быстро. Она зависит от интенсивности раздражителя и «площади», на которую он действует.

На пороги ощущений влияет мотивация, биологическая или социальная значимость раздражителя. Например, при создании интересной игровой ситуации дети демонстрируют более высокую остроту зрения по сравнению с ее измерением в обычных лабораторных условиях.

С возрастом, под влиянием роста и созревания соответствующих структур мозга, пороги ощущений у ребенка понижаются. В частности, хорошо известно, что по мере взросления значительно улучшается цветоразличение и повышается острота зрения. При старении процесс идет в обратном направлении. Так же постепенно теряется чувствительность к высокочастотным звукам.

Синестезия

Синестезия — еще одно проявление взаимодействия анализаторов. Явление синестезии — это возникновение под влиянием раздражения одного анализатора ощущения, характерного для другого анализатора. Наиболее часто встречаются зрительно-слуховые синестезии, когда при воздействии звуковых раздражителей у субъекта возникают зрительные образы. Так, способностью цветного слуха обладали некоторые композиторы (Н. А. Римский-Корсаков, А. Н. Скрябин). Реже встречаются случаи возникновения слуховых ощущений при воздействии зрительных раздражителей, вкусовых — в ответ на слуховые раздражители. Явление синестезии — свидетельство постоянной взаимосвязи анализаторных систем человеческого организма.

Восприятие

Восприятие — это *отражение целостных предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств*. В ходе восприятия происходит упорядочение и объединение отдельных ощущений в целостные образы вещей. В отличие от ощущений, в которых отражаются отдельные свойства раздражителя, восприятие отражает предмет в целом, в совокупности его свойств.

Представители гештальтпсихологии трактуют восприятие как некую целостную конфигурацию — гештальт. Целостность — согласно гештальтпсихологии — это всегда выделение фигуры на фоне. Детали, части, свойства лишь позже могут быть выделены из целостного образа. Гештальтпсихологи установили множество законов перцептивной организации, совершенно отличных от законов ассоциаций, по которым элементы связываются в целостную структуру (законы близости, замкнутости, хорошей формы и т. д.). Они убедительно доказали, что целостная структура образа влияет на восприятие отдельных элементов и на отдельные ощущения. Один и тот же элемент, будучи включенным в разные образы восприятия, воспринимается по-разному. Например, два одинаковых кружка кажутся различными, если один окружен большими, а другой маленькими кругами и т. д.

105

Выделяют основные особенности восприятия:

1) целостность и структурность

1) *целостность и структурность* — восприятие отражает целостный образ предмета, который, в свою очередь, складывается на основе обобщенных знаний об отдельных свойствах и качествах предмета. Восприятие способно уловить не только отдельные части ощущений (отдельные ноты), но и сотканную из этих ощущений обобщенную структуру (мелодию целиком);

2) константность

2) *константность* — сохранение определенных свойств образа предмета, которые кажутся нам постоянными. Так, *известный* нам предмет (например, рука), удаленный от нас, будет нам казаться точно такого же размера, как этот же предмет, который мы видим близко. Здесь задействовано свойство константности: свойства образа приближаются к истинным свойствам этого объекта. Наша перцептивная система корректирует неизбежные ошибки, вызванные бесконечным многообразием окружающего, и создает адекватные *образы восприятия*. Когда человек надевает очки, искажающие предметы, и попадает в незнакомое помещение, он постепенно приучается корректировать искажения, вызванные очками, и, наконец, перестает замечать эти искажения, хотя они отражаются на сетчатке глаза. Итак, формирующаяся в процессе предметной деятельности константность восприятия — необходимое условие ориентировки человека в изменчивом мире;

3) предметность восприятия —

3) *предметность восприятия* — это акт объективации, т. е. отнесение сведений, получаемых из внешнего мира, к этому миру. Существует определенная система действий, которая обеспечивает субъекту открытие предметности мира, и главную роль играет осязание и движение. Предметность играет большую роль и в регуляции поведения. Благодаря этому качеству мы можем отличить, например, кирпич от блока взрывчатки, хотя по виду они будут одинаковы;

4) осмысленность.

4) *осмысленность*. Хотя восприятие возникает в результате непосредственного воздействия раздражителя на рецепторы, перцептивные образы всегда имеют определенное смысловое значение. Восприятие связано, таким образом, *с мышлением и речью*. Мы воспринимаем мир через призму значений. Сознательно воспринять предмет — это значит мысленно назвать его и отнести воспринятый предмет к определенной группе, классу предметов, обобщить его в слове. Например, когда мы смотрим на часы, мы видим не нечто круглое, блестящее и т. д., мы видим конкретный предмет — часы.

Такое свойство восприятия называется *категоризацией*, т. е. *отнесением воспринятого к определенному классу объектов или явлений*. Особенно ярко эта связь восприятия с мышлением выступает при затрудненных условиях восприятия, когда последовательно выдвигаются и проверяются гипотезы о принадлежности объекта к классу. В других случаях, по Г. Гельмгольцу, «срабатывают» бессознательные умозаключения;

5) активность.

5) *активность*. При процессе восприятия участвуют двигательные компоненты анализаторов (движения руки при осязании, движения глаз при зрительном восприятии и т. д.). Кроме того, необходима возможность в процессе восприятия активно перемещать свое тело;

106

6) свойство апперцепции.

6) *свойство апперцепции*. Перцептивная система активно «строит» образ восприятия, избирательно используя не все, а наиболее информативные свойства, части, элементы стимула. При этом используется и информация из памяти, прошлого опыта, которая присоединяется к чувственным данным (*апперцепция*). В процессе формирования сам Образ и действия по его построению постоянно корректируются через Обратную связь, идет сравнение образа с эталонным.

Таким образом, восприятие зависит не только от раздражения, но и от самого воспринимающего объекта — конкретного человека. В восприятии всегда сказываются особенности личности воспринимающего, его отношение к воспринимаемому, потребности, устремления, эмоции на момент восприятия и др. Восприятие, таким образом, тесно связано с содержанием психической жизни человека.

Восприятие пространства и движения

Одной из главных проблем восприятия является проблема локализации — определения месторасположения объектов. Выделяют следующие особенности восприятия: *восприятие глубины и удаленности предметов, восприятие движения, восприятие формы*. Рассмотрим их подробнее.

1. Восприятие глубины и удаленности предметов.

1. *Восприятие глубины и удаленности предметов*. Один из основных вопросов восприятия глубины и удаленности предметов состоит в том, почему и за счет чего мы видим мир трехмерным, если на сетчатке глаза мы имеем только двухмерное (плоское) его изображение. Стремление ответить на поставленный вопрос привело к поиску признаков глубины и удаленности — особенностей стимульной ситуации, которые позволяют наблюдателю определить, насколько далеко объект находится от него самого и от других объектов.

Признаки, связанные с соотношением изображений, или проекций, объекта на сетчатки разных глаз, называют *бинокулярными признаками глубины и удаленности*. Они существуют за счет того, что люди, как правило, видят и смотрят двумя глазами.

За счет того, что наши глаза находятся на некотором расстоянии друг от друга, каждый глаз смотрит на объект с несколько разных позиций. Следовательно, каждый глаз видит один и тот же предмет под разным углом. Это различие в направлениях, или угол между осями зрения двух глаз, называется *бинокулярным параллаксом*. Сенсорная система «отслеживает» этот угол, его величина служит ей в качестве своеобразной подсказки, признака удаленности предмета: большой угол — предмет близко, маленький угол — предмет далеко. При этом картинки на сетчатках разных глаз получаются неодинаковые, каждый глаз получает свое изображение предмета. Это явление называется бинокулярной диспаратностью.

Выяснено, что существуют некоторые признаки удаленности и глубины, связанные с изображением, получаемым одним глазом. В числе таких признаков обычно называют *линейную перспективу, суперпозицию, относительный размер предметов и градиент текстуры*.

107

Линейная перспектива как признак удаленности отражает тот факт, что прямые линии (например, рельсы) как бы сходятся, удаляясь от нас. Мы часто наблюдаем некоторый объект вписанным в координаты параллельных линий. И если, скажем, один объект находится там, где параллельные линии «сошлись» в большей степени, чем в том месте, где находится другой объект, то нам ясно, что первый из них находится на большем расстоянии от нас.

Такой признак удаленности и глубины, который получил название «градиент текстуры», мы обнаруживаем, когда наблюдаем некоторую поверхность, например покрытый галькой берег моря. Мы можем судить о глубине пространства по степени близости и размерам однородных объектов, находящихся на поверхности: чем дальше от нас некоторая точка пространства, тем плотнее «упакованы» ее элементы.

2. Восприятие движения.

2. *Восприятие движения*. Феномен восприятия движения состоит в том, что некий объект может восприниматься как движущийся, даже если его изображение не перемещается по сетчатке. Например, на некотором расстоянии друг от друга находятся две лампочки. Первая зажигается на короткое время и гаснет, потом зажигается вторая и тоже гаснет и т. д. Если временной интервал между зажиганиями лампочек от 30 до 200 миллисекунд, нам кажется, что световая полоса перемещается от одной точки к другой. Это явление называется стробоскопическим эффектом и давно используется в мультипликации и световой рекламе.

Другим примером иллюзорного движения является эффект индуцированного движения. Каждый видел луну, которая движется на фоне облаков; однако, мы понимаем, что не луна движется, а облака, гонимые ветром. Луна практически не перемещается вдоль сетчатки, а воспринимается как движущаяся; облака же перемещаются относительно нас самих, а воспринимаются как неподвижные. Получается, что перемещение вдоль сетчатки не только не обязательный атрибут восприятия движения, но еще и недостаточный. Человеку вообще свойственно приписывать движение тому из двух объектов, который воспринимается фигурой на фоне другого. *Фон* — это то, что окружает, включает, является большим по отношению к другому объекту, воспринимаемому соответственно как фигура.

3. Восприятие формы.

3. *Восприятие формы*. Форма имеет решающее значение в процессе идентификации любого предмета. Образы восприятия характеризуются целостностью. Это означает, что в них представлена некоторая связанная картина, образ предмета или события. Мы не воспринимаем дерево за окном как совокупность овальных объектов зеленого цвета, находящихся на фоне черных толстых вертикальных линий и тонких черных линий, большинство из которых находится под некоторым наклоном. Мы видим дерево: ствол, ветви и листья. Данную особенность восприятия особо подчеркивали представители школы гештальтпсихологии, основной тезис которой состоял в том, что психические образы, и в частности образы восприятия, — это нечто большее, чем простая сумма элементов. Образ восприятия представляет собой некоторую организацию стимулов. Это объединение разрозненных объектов в некий целостный образ возникает за счет особых механизмов восприятия.

108

Один из таких принципов — *близость*: чем ближе два элемента друг к другу, тем более мы склонны группировать их вместе при восприятии. Затем элементы, образующие плавный, непрерывный контур, воспринимаются как единая фигура — группируются. Этот принцип получил название *продолжения*, или *непрерывности*. Если контур фигуры имеет разрывы, то мы склонны как бы заполнять их, дополнять фигуру до некоторого целостного образа. Этот принцип получил название *замкнутости*.

Человек способен легко распознавать даже сильно измененные образы. Так, мы воспринимаем форму книги как прямоугольник, несмотря на то, что при определенном угле зрения отражение на сетчатке имеет форму трапеции. Человек узнает знакомую мелодию, даже если ее играют на другом инструменте. Таковы особенности восприятия. Феномены подобного рода служат гештальтпсихологам одними из главных аргументов в пользу того, что образ восприятия несводим к сумме его частей.

Память

Память — *это запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта*. В памяти различают следующие основные процессы: запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание. Эти процессы формируются в деятельности и определяются ей.

Память есть важнейшая, определяющая характеристика психической жизни личности. Роль памяти не может быть сведена только к фиксации того, что «было в прошлом». Ведь никакое действие в «настоящем» немыслимо вне процессов памяти; протекание любого, пусть даже самого элементарного психического акта обязательно предполагает удержание каждого его элемента для «сцепления» с последующими. Без способности к такому сцеплению невозможно развитие: человек оставался бы «вечно в положении новорожденного».

Когнитивная психология, рассматривая память и как функцию, и как процесс одновременно и пытаясь объяснить закономерности ее функционирования, представляет ее как развивающуюся, многоуровневую систему хранилищ (сенсорный регистр, кратковременная память, долговременная память). Память как система процессов организации информации в целях запоминания, сохранения и воспроизведения может рассматриваться и как подструктура интеллекта — системного взаимодействия познавательных способностей и имеющихся у личности знаний.

Будучи важнейшей характеристикой всех психических процессов, *память обеспечивает единство и целостность человеческой личности*.

Отдельные виды памяти вычленились в соответствии с тремя основными критериями:

- 1) по характеру психической активности, преобладающей в деятельности, память делят на *двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую*;
- 2) по характеру целей деятельности — на *непроизвольную и произвольную*;
- 3) по продолжительности закрепления и сохранения материала — на *кратковременную, долговременную и оперативную*.

Рассмотрим подробнее основные трактовки в изучении процесса памяти.

Основные психологические подходы в исследованиях памяти

Экспериментальное изучение памяти началось в конце XIX в. В двух теоретических подходах, доминировавших в то время (ассоцианизме и психологии сознания), был намечен первый вариант решения проблемы разновидностей памяти.

1. Монистический подход.

1. *Монистический подход*. Позиция, развиваемая в ассоцианизме, а чуть позже и в бихевиоризме, состояла в утверждении, что, несмотря на видимое различие типов и видов памяти, они отличаются друг от друга не принципиально, а только разной степенью прочности ассоциаций, а последняя — величиной отсрочки между научением (переработкой сигнала) и воспроизведением.

Монистическая точка зрения на природу памяти нашла свое развитие в экспериментальных процедурах. Основным требованием к экспериментальной схеме была квалификация условий, при которых образуются и упрочиваются ассоциации (или связи между стимулом и реакцией). Эта экспериментальная процедура вызвала много возражений, так как в основе такой методологии лежит допущение, что длительность физического действия стимула тождественна продолжительности его психологического воздействия и что временной интервал, отделяющий стимул от процесса его воспроизведения, является адекватной единицей для описания психологического феномена памяти.

2. Множественный (двойственный) подход.

2. *Множественный (двойственный) подход*. Другая трактовка памяти была разработана в психологии сознания. Наиболее ярким представителем этой линии исследований был У. Джемс. Используя прежде всего данные интроспекции, он выделил первичную и вторичную память. Содержание первичной памяти составляют впечатления, непосредственно присутствующие в сознании. Эта память имеет преходящий характер, ее содержание быстро стирается и забывается. Содержанием вторичной памяти являются наши постоянные знания.

При множественной трактовке памяти предполагалось, что разные типы памяти порождаются различными процессами. Позже эти два типа памяти (первичная и вторичная) получили название кратковременной и долговременной.

Сторонники двойственности памяти утверждают, что кратковременная и долговременная память не являются проявлением единой памяти, поскольку не подчиняются единым законам. Проводились различные эксперименты, где доказывался этот факт, следовательно, одни и те же факторы должны были бы оказывать сходное действие на мнемический результат в случае его регистрации при небольшой и длительной отсрочках. Например, число повторений (одно или несколько) не влияет на результат воспроизведения при отсрочке в две секунды, но уже при отсрочке в восемь секунд продуктивность воспроизведения

110

сказывается зависимой переменной от числа повторений. Сходная картина обнаружена и в отношении продолжительности интервала предъявления. При небольших отсрочках этот фактор не оказывает влияния на результат воспроизведения, но при отсрочках, превышающих Десять секунд, он становится значимым.

В пользу существования двух типов памяти говорят и данные, полученные в экспериментах по электрошоку. Такие испытуемые не в состоянии вспомнить отдаленные события, но обнаруживают относительную сохранность воспроизведения в том случае, если опрос производится сразу же после шокового воздействия.

Идея существования двух типов памяти получила второе дыхание после возникновения кибернетики. Н. Винер в 1948 г. подразделил память на текущую и постоянную. Эта идея была подхвачена психологами в 1950—1960 гг. и выразилась в выделении кратковременной и долговременной памяти. Примерно в то же время появились понятия «оперативная память», «рабочая память», «каталожные ящики», «регистры» и «буфер».

В 1958 г. Бродбент в статье «Перцепция и коммуникация» предложил модель когнитивной переработки, согласно которой перцептивная информация параллельно поступает в сенсорные регистры, соответствующие различным модальностям сигнала. Там она хранится очень короткое время (несколько сот миллисекунд) и затем передается в следующий блок, где уже подвергается последовательной переработке и перекодированию в вербальную форму. Этот блок переработки имеет ограничения, но информация может там храниться значительно дольше (порядка нескольких секунд). Этот блок соответствует кратковременной памяти. Вероятность перехода информации из кратковременной памяти в долговременную зависит от глубины и качества ее переработки.

Аткинсон и Шифрин (1968) разработали множественную модель памяти, введя дополнительные элементы: не только структурные, но и динамические. Согласно их модели, информация не просто перекачивается из одного блока в другой, а копируется путем перевода в другие коды. Сначала информация поступает на многочисленные сенсорные регистры, где каждый стимул характеризуется набором первичных признаков. Далее информация поступает в кратковременное хранилище, где она сохраняется в течение некоторого периода времени, длительность которого обычно зависит от индивида. Для поддержания информации в кратковременном хранилище испытуемый создает своего рода буферную емкость для повторения, способную удерживать небольшое количество элементов (семь-девять цифр) в течение примерно 30 секунд. Авторы выделили в кратковременном хранилище особую слуховую вербально-языковую систему, которая обеспечивает повторение информации. Каждый из элементов, поступающих в буфер, вытесняет один из элементов, уже находящихся там. Поступление элементов в буфер может контролироваться. Поэтому кратковременное хранилище можно считать оперативной памятью. Кратковременное хранилище связано с долговременным, откуда могут поступать «вербальные ассоциации» и необходимая для выполнения текущих задач информация.

111

Извлечение информации из долговременного хранилища требует соответствующего выбора стратегии. Одной из операций управления потоком информации является ее повторение в кратковременном хранилище. Информация из кратковременного хранилища поступает в долговременное в результате перекодирования в особый код, который структурирует информацию, обеспечивая тем самым ее долговременное хранение.

3. *Функциональный подход в исследованиях памяти.* Несмотря на успешное развитие моделей памяти, использующих компьютерные метафоры, стало понятно, что аналогия между переработкой информации у человека и компьютера не является удовлетворительной. Прежде всего исследователи столкнулись с фактом влияния таких переменных, как *мотивация, интенция, интерес, внимание и осмысленность материала*, на результативность мнемической системы. Таким, образом, возникла острая необходимость введения не только результативного (объем и длительность хранения), но и функционального критерия для моделирования памяти.

Функциональные компоненты вводились в изначально структурные модели памяти постепенно. В эволюции компьютерной идеологии можно выделить три периода:

- сначала были выделены две формы хранения: кратковременная и долговременная память;
- затем постулировалось различие между сенсорным регистром и собственно кратковременной памятью;
- внутри самой кратковременной памяти были выделены структурные и функциональные компоненты (кратковременное хранилище и буфер повторения).

Впервые на наличие сенсорной (сверхкратковременной) памяти как отличной от кратковременной указал

Аткинсон. Для обозначения этого вида памяти он использовал понятие *«сенсорный регистр»*. Предполагалось, что для каждой модальности существует свой, строго специфичный регистр, где информация хранится непродолжительное время (от нескольких сот миллисекунд до нескольких секунд в зависимости от модальности). Далее информация пассивно перекачивается в кратковременное хранилище. Понятие *«оперативная память»* было введено **Аткинсоном** и **Шифриным**. Они полагали, что внутри кратковременной памяти можно выделить две составляющие: одна выполняет функцию хранения, вторая — функцию переработки. Авторы обнаружили, что информация не хранится в кратковременной памяти пассивно, а активно поддерживается (в течение 15—30 секунд) и перекодируется, прежде чем перейти в долговременную память. Для обеспечения оперативной переработки требуются ресурсы, поэтому продуктивность кратковременной памяти (и ее подотдела — оперативной памяти) в значительной мере зависит от аттенционных нагрузок.

В 1974 г. **Бэддли** и **Хитч** разработали модель оперативной памяти. Под оперативной памятью понимается система хранения и переработки информации, которая является не модально-специфической, а мульти-

112

моральной. Эта система состоит из трех компонентов: центрального исполнительного процессора и двух «систем-рабов», из которых одна специализируется на переработке вербального материала (артикуляционная петля), а вторая, связанная с пространственной зрительной памятью, является зрительной пространственной матрицей. Согласно модели в артикуляционной петле автоматически поддерживается некоторое количество информации. Это количество зависит от времени, необходимого для вокализации вербального материала, и составляет примерно 1,5—2 секунды. Поэтому емкость памяти можно выразить либо через количество стимулов, либо через общую длительность проговаривания.

В многочисленных экспериментах было затем показано, что подавление артикуляции (или выполнение задач, требующих участия артикуляционной петли) влечет за собой снижение емкости оперативной памяти. Центральный процессор может увеличить емкость хранения, «включая» ментальные операции повторения.

В теории **Ошанина Д. А.** (1977) была развита идея оперативного образа — аналога оперативной памяти в зрительной модальности. Оперативный образ складывается при выполнении конкретной деятельности. Его содержание не изоморфно сенсорной информации: в нем акцентированы характеристики объекта, существенные в условиях конкретного действия, и, наоборот, свернуты мало информативные в данный момент свойства объекта.

В исследованиях **В. П. Зинченко** и его коллег было показано, что процесс формирования перцептивного образа развернут во времени и включает в себя ряд перцептивных действий, начиная с выделения признаков и заканчивая собственно построением образа. Этот образ выполняет оперативную функцию, включающую в том числе и управление конкретным исполнительным действием.

Двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая память

В различных видах деятельности могут преобладать различные виды активности: моторная, эмоциональная, сенсорная, интеллектуальная. Каждый из этих видов активности выражается соответственно в движениях, чувствах, образах, мыслях. Виды памяти, которые обслуживают эти процессы, получили название *двигательной, эмоциональной, образной и словесно-логической памяти*.

Двигательная (моторная) память

Двигательная (моторная) память — это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их систем. Без памяти на движения человек должен был бы каждый раз учиться ходить, писать и т. д.

Эмоциональная память

Эмоциональная память — это память на эмоции, чувства, переживания. Эмоции всегда сигнализируют нам, как удовлетворяются наши потребности и интересы, как осуществляются наши отношения с окружающим миром. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают как сигналы, которые либо побуждают нас к действию, либо удерживают от него. Способность сочувствовать другому человеку также

113

основана на эмоциональной памяти. Часто именно эмоциональная память оказывается сильнее других видов памяти.

Образная память

Образная память — это память на образы, представления, картины природы и жизни, а также на звуки, запахи и вкусы. Человек получает информацию благодаря разным органам чувств: зрению, слуху, обонянию, осязанию и вкусу. Соответственно выделяют: *зрительную, слуховую, обонятельную, осязательную и вкусовую* память. Некоторые люди способны вызвать в своем сознании очень яркие образы памяти, которые детализированы и наглядны — эйдетические образы.

Словесно-логическая память

Словесно-логическая память — это память на мысли. Мысли не существуют без языка, поэтому память на них и называется не просто логической, а словесно-логической. Словесно-логическая память присутствует только у человека (в отличие от эмоциональной, двигательной и образной, которые в своих простейших формах свойственны и животным), и от ее развития зависит развитие всех других видов памяти.

Произвольная и произвольная память

В зависимости от целей деятельности память делят на произвольную и произвольную.

Непроизвольная память

Непроизвольная память — это запоминание и воспроизведение, в котором отсутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить. Что влияет на произвольное запоминание? Какие ситуации произвольно «врезаются» нам в память? Отечественный психолог **П. И. Зинченко** (1961) провел серию экспериментов, направленных на изучение произвольного и произвольного запоминания.

Экспериментатор неожиданно для испытуемых просил их вспомнить все, что они запомнили по дороге из дома на работу и рассказать. В ходе исследования выяснилось, что испытуемые чаще всего запоминали:

- то, что делали (а не то, о чем думали);
- то, что способствовало или препятствовало цели;
- нечто странное и необычное;
- то, что было связано с кругом знаний и интересов испытуемого.

Автор сравнивал продуктивность *произвольного запоминания* одного и того же материала в зависимости от того, какое место занимает этот материал в структуре деятельности (мотив, цель, способ выполнения деятельности). Был получен убедительный результат: *материал, связанный с целью, запоминается лучше по сравнению с материалом, связанным с условиями достижения цели*. Фоновые раздражители запоминались хуже всего.

П. И. Зинченко также исследовал особенности запоминания в зависимости от того, насколько активной и содержательной была та мыслительная работа, «внутри которой осуществлялось запоминание». Испытуемым давалась задача механически запомнить слова или найти смысловую связь между словами. Было показано, что чем более осмысливалось содержание слов и, чем больше требовалось активности при этом осмысливании, тем лучше запоминались слова. Итак, психологами

114

был сделан вывод о том, что произвольное запоминание зависит от основной линии деятельности, в ходе которой оно осуществлялось, и от мотивов и намерений, определяющих эту деятельность.

Произвольная память

Произвольная память ставит перед собой задачу специально что-либо запомнить, заучить то, что необходимо. В этом случае процессы запоминания и воспроизведения выступают как специальные, мнемические действия. Изучению этого аспекта процесса запоминания также было посвящено много экспериментов.

Так, в отечественной психологии с 1960-х гг. изучалась роль мнемических средств в организации и функционировании мнемической системы. **А. А. Смирнов** (1966), рассматривая генезис мнемической функции, подчеркивал роль внешних опор запоминания. Термины «внешне и внутренне опосредствованная память» были введены **А. Н. Леонтьевым** (1972) для описания процесса «вращения» знаковых средств при запоминании. Исследования **В. Я. Ляудис** (1976) показали, что в процессе развития памяти у детей знаки сначала используются для обозначения и внешней регуляции внутреннего плана представлений, а затем они интериоризируются и начинают выполнять регуляторную функцию в процессах запоминания и припоминания.

Эксплицитная и имплицитная память

Исследователи процесса хранения и воспроизведения информации в памяти выделяют *имплицитную* и *эксплицитную* память, также называемую осознанной и неосознанной или активной и пассивной.

Впервые эффект имплицитного научения был получен **Ребером** в 1967 г.: он предлагал испытуемым автомат, который работал по сложной программе. Эту программу, названную «грамматикой», испытуемые имплицитно усваивали, не зная о том, что такая программа существует.

Имплицитная память —

Имплицитная память — это память без осознания предмета запоминания, или бессознательная память.

Эксплицитная память —

Эксплицитная память — это осознанная память.

Феномены имплицитной памяти были обнаружены не только при моторном научении, но в широком классе задач, который используется в парадигме запечатления. Например, исследователь предлагал испытуемым серию фотографий с изображением женщин с длинными и короткими волосами. Демонстрация фотографий женщин с длинными волосами всегда сопровождалась рассказом об их доброте. В тестовой серии испытуемых просили вынести суждение относительно «доброты» ранее не демонстрировавшейся женщины. Испытуемый, как правило, оценивал эту женщину как добрую, если у нее были длинные волосы.

В 1984 г. психологи **Граф** и **Шехтер** описали больных амнезией, которые были способны к имплицитному научению, но имели серьезные нарушения в эксплицитной памяти. Действие имплицитной памяти проявляется в спонтанном отнесении примера к прототипу, в классификации объектов согласно имплицитно усвоенному основанию и др. След имплицитной памяти имеет большую силу по сравнению со сле-

115

дом эксплицитной памяти, но одновременно он и более уязвим. При изменении семантического контекста продуктивность действия имплицитной памяти резко снижается. В экспериментах Шехтера и Графа был обнаружен феномен модальной специфичности имплицитной памяти. Оказалось, что имплицитная память чувствительна к смене модальности, особенно при переходе от зрительной к слуховой, тогда как на продуктивность эксплицитной памяти смена модальности не оказывает влияния. Чувствительность имплицитной памяти к модальности лежит в основе чувства «знакомости». Показано, что оценка стимулов как «знакомых» или как «незнакомых» во многом базируется на этом чувстве, причем само оно может быть неосознаваемым.

Кратковременная) оперативная и долговременная память

В деятельности человека, управляющего людьми или техникой, в той или иной мере проявляются все основные виды памяти. Если классифицировать память по времени, то можно выделить следующие ее виды: *кратковременную, оперативную и долговременную*. Основное различие между ними — это время хранения информации.

1. Кратковременная память

1. *Кратковременная память* характеризуется очень кратким сохранением после однократного очень непродолжительного восприятия и немедленным воспроизведением (в первые же секунды после восприятия материала). В кратковременной памяти информация хранится не более 20 секунд.

В 1956 г. Дж. Миллер предположил, что в кратковременной памяти удерживается неизменное число единиц кратковременной памяти. Объем кратковременной памяти у взрослого человека является фиксированным, будь то единицы зрительной информации (буквы) или слуховой. Этот объем стал известен как «магическое число», равное 7 ± 2 . Эта величина изменяется с возрастом; объем непосредственной памяти от двух до десяти лет увеличивается от 2,5 до 5 единиц.

Можно сказать, что кратковременная память — это как бы фотография объектов, воздействующих на органы чувств. Кратковременная память связана, прежде всего, с первичной ориентировкой в окружающей среде и поэтому направлена главным образом на фиксацию общего числа вновь появляющихся сигналов вне зависимости от их информационного содержания.

2. Оперативная память

2. *Оперативная память* представляет собой способность человека сохранять текущую информацию, необходимую для выполнения того или иного действия; длительность хранения определяется временем выполнения данного действия. Простейший пример оперативной памяти — сохранение первых слов принимаемого речевого сообщения в течение всего времени его аудирования. При переводе информации из кратковременной в оперативную происходит ее селекция по критериям, определяемым задачей, которую решает человек. Оперативная память направлена на сохранение текущей информации в рамках конкретной деятельности или конкретного действия.

116

3. *Долговременная память* хранит информацию впрок, для предстоящей деятельности. Информация в долговременной памяти может храниться дни, месяцы и годы. Для определения объема долговременной памяти невозможно разработать расчетную экспериментальную процедуру, аналогичную измерению кратковременной памяти. Объем долговременной памяти принято считать бесконечным. При переводе информации из кратковременной памяти в долговременную происходит ее дальнейшая селекция и вместе с тем реорганизация. Долговременная память ориентирована на будущее, на сохранение индивидуального опыта личности.

Соотношение между кратковременной, оперативной и долговременной видами памяти зависит от задач, решаемых субъектом данной деятельности, и от структуры самой деятельности. В одних случаях ведущее место принадлежит кратковременной памяти, в других — долговременной.

Основные мнемические процессы

К процессам памяти относят *запоминание* (закрепление), *воспроизведение* (*актуализацию*, *возобновление*), а также *хранение* и *забывание* материала. В указанных процессах особенно ярко проявляется связь памяти с деятельностью.

1. Запоминание

1. *Запоминание* — это процесс памяти, в результате которого происходит закрепление нового путем связывания его с приобретенным ранее. Запоминание — необходимое условие обогащения опыта индивида новыми формами поведения и знаниями. Запоминаем мы далеко не все. Прежде всего запоминается то, с чем человек действует. Материал, занимающий место основной цели в деятельности, запоминается лучше.

Непроизвольное запоминание	Произвольное запоминание
• Непроизвольно запоминается лучше тот материал, который вызывает активную умственную работу над ним. Обнаружили, что очень легкий текст запоминается хуже, чем текст средней трудности • Непроизвольно запоминается полно и точно то, что имеет для нас <i>особо важное жизненное значение</i>, что вызывает наш интерес и эмоции	• В произвольном запоминании большую роль играют мотивы, <i>побуждающие запоминать</i> • При использовании рациональных приемов произвольное запоминание протекает эффективнее • Понятое запоминается быстрее и прочнее, так как ассоциируется с уже усвоенными ранее знаниями

При изучении запоминания используют такие характеристики материала, как его осмысленность и бессмысленность, так как продуктивность от осмысленности и бессмысленности материала, говорят об осмысленном и механическом запоминании.

117

2. Воспроизведение

2. Воспроизведение — это процесс памяти, в результате которого происходит актуализация закреплённого ранее содержания психики путем извлечения его из долговременной памяти и перевода в оперативную.

Внутри процесса воспроизведения выделяют *узнавание, воспроизведение* (произвольное и непроизвольное) и *вспоминание*:

а) узнавание — это воспроизведение какого-либо объекта в условиях повторного восприятия. Основа узнавания — сличение наличного восприятия со следами, хранящимися в памяти. Узнавание бывает полным, когда человек непроизвольно, без каких-либо усилий узнает предмет, который ранее воспринимал. Неполное узнавание бывает тогда, когда мы только частично вспоминаем какие-либо обстоятельства встречи; переживаем «чувство знакомого», но не можем отождествить встреченного нами человека с тем, кого мы знали в прошлом;

б) воспроизведение осуществляется без повторного восприятия того объекта, который воспроизводится;

Непроизвольное воспроизведение	Произвольное воспроизведение
• Воспроизведение вызывается обычно содержанием той деятельности, которую человек осуществляет в данный момент, хотя эта деятельность и не направлена специально на воспроизведение • Толчком к непроизвольному воспроизведению служат представления, мысли • Направление и содержание воспроизводимых мыслей и образов определяется теми ассоциациями, которые образовались в нашем прошлом	• Произвольное воспроизведение вызывается задачей, которую человек ставит перед собой • Активные поиски решения, при невозможности сразу вспомнить необходимое, называются <i>припоминанием</i> • Успешность <i>припоминания</i> зависит от того, насколько четко и точно осознается содержание репродуктивной задачи '

в) вспоминание — это воспроизведение образов нашего прошлого, локализованных во времени и пространстве. Вспоминания связаны с событиями общественной и личной жизни человека и сопровождаются целым рядом эмоций.

3. Забывание

3. Забывание — процесс, характеризующийся постепенным уменьшением возможности припоминания и воспроизведения материала. Известно, что некоторые события могут «вытесняться», тогда как другие не удастся намеренно забыть. Забывание впервые исследовалось Г. Эббингаузом. Он придумал списки псевдослов, образованных двумя согласными и одной гласной (ZAC, BOK, SID). Выучив несколько списков, он проверял, сколько слов из каждого списка будет воспроизведено через 20 минут, один час, семь-девять часов, несколько дней, месяц. Величину, дополнительную к числу правильно воспроизведенных слов, Эббингауз назвал *индексом забывания* и построил знаменитую *кривую забывания*.

118

В этой кривой показано, что забывание особо интенсивно протекает после заучивания, а затем процесс забывания замедляется. При этом -чем более осознан материал, тем медленнее он забывается.

Процесс забывания, как и процесс воспроизведения и запоминания, имеет избирательный характер: значимый для человека материал, конечно, забывается медленнее.

Невозможность припомнить какой-либо материал не означает, что он совершенно забыт: забывается конкретная форма материала, но его *значимое содержание* качественно изменяется и включается в опыт субъекта.

Согласно же теории Р. Аткинсона, не забывается ничего, но пережитый материал уходит в долговременную память, где и хранится вечно.

4. Хранение

4. Хранение — *фаза памяти, характеризующаяся долговременным хранением воспринятой информации в скрытом состоянии*. Блок хранения имеет свои собственные закономерности и детерминанты. Все, что успешно прошло через запоминание, вовсе не обязательно успешно хранится. Из опыта известно, что некоторые события (вроде бы «неважные» и неприметные) вдруг неожиданно всплывают в актуальном воспоминании и оказывают подспудное влияние на другие когнитивные процессы. Это называется *продуктивностью* хранения. Кроме того, существует и такая характеристика, как *длительность* хранения. В психологической литературе описана зависимость хранения:

- от установок личности;
- условий и организации заучивания материала;
- мыслительной переработки материала;
- переходов от сохранения в сознании к вытеснению в бессознательное.

Результаты исследований показывают, что лучше всего сохраняются основные положения, менее полно сохраняются отдельные смысловые единицы и наименее сохраняется текстуальное содержание материала. Поэтому сохраняющийся в памяти материал приобретает более обобщенный характер.

Внимание

Внимание выступает одной из сторон сознания человека. В любой сознательной деятельности людей оно проявляется в большей или меньшей степени: прислушивается ли человек к музыке или всматривается в чертеж детали. Внимание включено в процесс восприятия, в процесс памяти, мышления, воображения. Наличие внимания в человеческой деятельности делает ее продуктивной, организованной и активной.

Внимание — это сосредоточенность сознания и его направленность на что-либо, имеющее то или иное значение для человека. Под направленностью понимается избирательный характер этой деятельности и ее сохранение, а под сосредоточением — углубление в данную деятельность и отвлечение от остального. Из этого определения следует, что у внимания нет своего собственного продукта, оно лишь улуч-

119

шает результат других психических процессов. Внимание неотделимо от других психических процессов и состояний.

Проблема внимания была впервые разработана в рамках психологии сознания. Основной задачей считалось исследование внутреннего опыта человека. Но пока основным методом исследования оставалась интроспекция, проблема внимания ускользала от психологов. Внимание служило лишь «подставкой», инструментом для их ментальных опытов. Используя объективный экспериментальный метод, **В. Вундт** обнаружил, что простые реакции на зрительный и слуховой стимулы зависят не только от характеристик внешних стимулов, но и от отношения испытуемого к восприятию этого стимула. Простое вхождение какого-либо содержания в сознание он назвал перцепцией (восприятием), а фокусировку ясного сознания на отдельных содержаниях — вниманием, или апперцепцией. Для таких последователей Вундта, как **Э. Титченер** и **Т. Рибо**, внимание стало краеугольным камнем их психологических систем (Дормышев Ю. Б., Романов В. Я., 1995).

В начале века эта ситуация резко изменилась. Гештальтпсихологи полагали, что объективная структура поля, а не интенции субъекта определяют восприятие предметов и событий. Бихевиористы отвергали внимание и сознание как главные понятия психологии сознания. Они попытались совершенно отказаться от этих слов, так как ошибочно надеялись, что смогут разработать несколько более точных понятий, которые позволили бы, используя строгие количественные характеристики, объективно описывать соответствующие психологические процессы. Однако спустя сорок лет понятия «сознание» и «внимание» вернулись в психологию (Величковский Б. М., 1982).

Чтобы описать понятие «внимание», психологам потребовались десятилетия экспериментальной работы и наблюдений. В современной психологии принято выделять следующие критерии внимания:

- 1) внешние реакции — моторные, вегетативные, обеспечивающие условия лучшего восприятия сигнала. К ним относятся поворот головы, фиксации глаз, мимика и поза сосредоточения, задержка дыхания, вегетативные компоненты ориентировочной реакции;
- 2) сосредоточенность на выполнении определенной деятельности. Этот критерий является основным для «деятельностных» подходов к изучению внимания. Он связан с организацией деятельности и контролем за ее выполнением;
- 3) увеличение продуктивности когнитивной и исполнительной деятельности. В данном случае речь идет о повышении эффективности «внимательного» действия (перцептивного, мнемического, мыслительного, моторного) по сравнению с «невнимательным»;
- 4) избирательность (селективность) информации. Этот критерий выражается в возможности активно

воспринимать, запоминать, анализировать только часть поступающей информации, а также в реагировании только на ограниченный круг внешних стимулов;

5) ясность и отчетливость содержаний сознания, находящихся в поле внимания. Этот субъективный критерий был выдвинут в рамках психологии сознания. Все поле сознания разделялось на фокальную об-

120

ласть и периферию. Единицы фокальной области сознания представляются устойчивыми, яркими, а содержания периферии сознания ясно неразличимы и сливаются в пульсирующее облако неопределенной формы. Такая структура сознания возможна не только при восприятии объектов, но и при воспоминаниях и размышлениях.

Не все феномены внимания связаны с сознанием. Замечательный русский психолог **Н. Н. Ланге** разделил объективную и субъективную стороны внимания. Он полагал, что в нашем сознании есть как бы одно ярко освещенное место, удаляясь от которого психические явления темнеют или бледнеют, все менее сознаются. Внимание, рассматриваемое объективно, есть не что иное, как относительное господство данного представления в данный момент времени; субъективно же это значит быть сосредоточенным на этом впечатлении (Ланге Н. Н., 1976).

В рамках различных подходов психологи сосредотачиваются на тех или иных проявлениях внимания: на вегетативных реакциях селекции информации, контроле за выполнением деятельности или состоянии сознания. Однако если попытаться обобщить всю феноменологию внимания, то можно прийти к следующему определению.

Внимание — это осуществление отбора нужной информации, обеспечение избирательных программ действий и сохранение постоянного контроля за их протеканием (Лурия А. Р., 1975).

В качестве основных свойств внимания выделяют направленность внимания на те или иные объекты и явления (в частности, внешнюю и внутреннюю), степень и объем внимания.

Степень внимания — это характеристика его интенсивности. В качестве субъективных переживаний оно оценивается

Существует несколько разных классификаций видов внимания. Рассмотрим основные параметры данного явления.

Произвольное и непроизвольное внимание

У. Джемс выделяет следующие пары внимания, руководствуясь тремя основаниями:

- 1) чувственное (сенсорное) и умственное (интеллектуальное);
- 2) непосредственное, если объект интересен сам по себе, и производное (опосредованное);
- 3) непроизвольное, или пассивное, не требующее усилий, и произвольное (активное), сопровождающееся чувством усилия.

Классификация по признаку произвольности является наиболее традиционной. Разделение внимания на произвольное и непроизвольное историки психологии находят уже у Аристотеля, а полное и всестороннее описание этих разновидностей было сделано уже в XVIII в. Позднее это разделение получило серьезное теоретическое обоснование в работах **Т. Рибо** и **Н. Н. Ланге**. Побудительные причины непроизвольного внимания находят в особенностях внешних объектов. Источники произвольного внимания целиком определяются субъективными факторами. Этот вид внимания подчинен целям и намерениям субъекта.

121

Непроизвольное внимание возникает непреднамеренно, без каких-либо специальных усилий. Объекты, связанные с потребностями, чувствами и желаниями, переживаемыми человеком в данный момент, вызывают непроизвольное внимание. Так, человек, ожидающий прихода поезда, невольно прислушивается к гудкам, вглядывается вдаль, смотрит на вокзальные часы, т. е. выделяет все, что может сигнализировать приближение поезда.

Произвольное внимание носит отчетливо выраженный, сознательный, волевой характер и наблюдается при сознательном намерении выполнить какую-либо деятельность. Оно привлекается и удерживается вопреки факторам непроизвольного внимания (не новым, не сильным раздражителем, не связанным с базовыми потребностями и т. д.) и обусловлено социально. Его формирование, по Л. С. Выготскому, начинается с указательного жеста взрослого, *организующего внимание ребенка с помощью внешних средств*. Причиной, вызывающей и поддерживающей произвольное внимание, является осознание значения объекта внимания для выполнения данной деятельности, удовлетворение потребностей, тогда как при непроизвольном внимании значение объекта может и не осознаваться.

Если конкретная деятельность увлекает человека, происходит переход к *послепроизвольному* вниманию (вторичному непроизвольному) и волевых усилий уже не требуется.

Основные свойства внимания

К свойствам (или характерным особенностям) внимания относят его *устойчивость, концентрацию, распределение, объем и переключение*.

1. Концентрация внимания

1. *Концентрация внимания* характеризует интенсивность сосредоточения и степень отвлечения от всего, что

не входит в поле внимания. Титченер предлагал для измерения концентрации внимания использовать воздействие постепенно усиливающимися побочными раздражителями: чем больше концентрация, тем более интенсивным будет тот из них, который испытуемый впервые заметит. Эта идея не была, однако, реализована в виде конкретной методики. Глубокая концентрация полезна, когда деятельность связана с изучением отдельных особенностей объектов и может протекать не слишком быстро (например, при решении школьником трудной задачи). Там же, где требуется частое переключение внимания, полное сосредоточение на одной деятельности скорее нецелесообразно, поскольку может вести к ошибкам.

2. Распределение внимания

2. Распределение внимания — это такая организация психической деятельности, при которой одновременно выполняются два или более действия (Н. Добрынин). Заметим, что это должны быть разные действия, цели, а не просто два объекта в поле внимания. Главное условие успешного распределения внимания заключается в том, что по крайней мере одно действие должно быть хотя бы частично автоматизировано, доведено до уровня навыка. Поэтому можно, например (в спокойной обстановке, без отвлекающих раздражителей), легко совмещать слуша-

122

ние речи несложного содержания и какую-то ручную работу. Труднее выполнять два вида умственного труда. Известно, что студенты-первокурсники нередко чередуют слушание и запись лекции и в результате получают очень неполные конспекты. Самое сложное — это распределение внимания между двумя мыслительными процессами с разным содержанием (например, обдумывание мысли и слушание рассуждения на другую тему). Попытка хорошо осознать оба ряда мысли вызывает состояние эмоциональной напряженности. Доказано, что после длительной тренировки можно даже одновременно читать текст и писать род диктовку слова, достаточно полно осознавая и тот, и другой материал (Э. Спелке и У. Херст). Это демонстрирует большие возможности автоматической переработки информации человеком. При экспериментальном изучении внимания учитывается так называемый объем внимания.

3. Объем внимания

3. Объем внимания — это количество несвязанных объектов, которые могут восприниматься одновременно ясно и отчетливо. Чем шире объем внимания, тем больше предметов воспринимается в отдельный момент времени. Время предъявления визуальной стимуляции должно быть не более 0,1 секунды, чтобы была невозможна смена точки фиксации взгляда. Это позволяет делать специальный прибор — тахистоскоп, появившийся около 100 лет назад. У взрослого человека объем зрительного внимания в среднем составляет три-пять (редко шесть) объектов, тогда как у младших школьников — от двух до четырех. Тренировка лишь стабилизирует результаты на верхнем пределе. Объем слухового внимания обычно на единицу меньше. Кроме того, объем внимания зависит от знакомства с материалом, от заинтересованности, расположения стимулов на экране, от возможности сгруппировать их. Важен и характер задания: просто определить количество стимулов или же назвать их. Ограниченность объема внимания нужно учитывать на практике, когда мы хотим, чтобы визуальная информация «схватывалась» мгновенно.

4. Переключение внимания

4. Переключение внимания отличается от его отвращения тем, что это сознательное, преднамеренное, целенаправленное изменение направленности психической деятельности, обусловленное постановкой новой цели. Таким образом, к переключению нельзя относить любой перенос внимания на другой объект. Некоторые известные психологи (в частности, К. Марбе) считали данное свойство врожденно-обусловленным и доступным лишь немногим людям. Позже, однако, было показано, что тренировка, специальное обучение могут улучшать переключаемость внимания. В то же время она действительно тесно связана с таким свойством нервных процессов, как их подвижность/инертность, что ограничивает возможности упражнения.

Иногда выделяют завершенное (полное) и незавершенное (неполное) переключение внимания. В первом случае после переключения на новую деятельность периодически происходит возврат к предыдущей, что ведет к ошибкам и снижению темпа работы. Это, например, бывает, «когда новая деятельность неинтересна, когда не осознается ее необходимость. Если же неинтересной, наоборот, была первая деятельность или она продолжалась долго, то переключение внимания происходит

123

легко. В процессе обучения важно своевременно изменять деятельность учащихся, поскольку негативно влияют на ее продуктивность и на психическое состояние как слишком частое, так и очень редкое переключение. Существуют определенные методики измерения переключаемости внимания. На первом этапе в течение определенного времени выполняется одна деятельность, затем, обычно столько же времени, другая. После этого испытуемый в течение вдвое большего времени выполняет два вида деятельности, многократно чередуя их. Сравнение суммарного показателя продуктивности двух первых этапов и последнего этапа и позволяет судить об *уровне развития переключаемости* внимания.

Хорошо известно то, что переключение внимания затруднено при его высокой концентрации, и это часто приводит к так называемым ошибкам *рассеянности*.

Рассеянность бывает двух видов. Во-первых, существует рассеянность как неумение сколько-нибудь длительно сосредотачивать внимание, что выражается в постоянном отвращении, «скольжении» внимания.

Одной из причин такой рассеянности является избыток всевозможных и притом неглубоких интересов. Во-вторых, наблюдается рассеянность как односторонняя сосредоточенность сознания, когда человек не замечает то, что с его точки зрения представляется незначительным. Примером может служить рассеянный ученый, который всецело поглощен своими трудами и перестающий замечать «мелочи жизни».

5. *Устойчивость внимания* это степень и длительность сосредоточенности сознания. От чего зависит возможность длительного удержания внимания на объекте, явлении или деятельности? Важнейшее условие этого почти одинаково описано в работах классиков психологии — Г. Гельмгольца, У. Джемса, С. Л. Рубинштейна. Никто не способен непрерывно сосредоточивать внимание на неизменяющемся объекте мысли. *Когда объект не доставляет новых впечатлений, внимание отвлекается от него.* Только постоянно раскрывая в предмете восприятия или мысли новое содержание, можно сохранить устойчивость внимания. С. Л. Рубинштейн отмечает, что сосредоточение внимания — это не остановка мыслей на одной точке, а их движение в едином направлении. Однообразие, монотонность «притупляет» внимание, гасит его. Важно также, чтобы изменяющееся содержание объединялось какими-то отношениями в единое целое, образовывало систему, сосредоточенную вокруг одного центра, отнесенную к одному предмету.

Так, Ж. Кювье утверждает, что гений — это прежде всего внимание. Он пишет, что интеллект, бедный знаниями, неподвижный и неоригинальный, едва ли будет в состоянии долго сосредоточивать внимание на одном предмете. Поэтому можно сказать, что не внимание создает гения, а гениальность позволяет сохранять устойчивое внимание, находить все новые стороны в объектах, связанных между собой «рациональным принципом». Данное условие устойчивости внимания объясняет, почему так важно, борясь с отвлечениями при работе с учебным материалом, разнообразить приемы его осмысления, переработки информации, а не просто однообразно повторять запоминаемое.

124

Другими факторами устойчивости внимания являются:

- интерес к материалу;
- связь изучаемого материала с потребностями личности;
- содержательность и трудность выполняемой деятельности;
- осознание значения выполняемой деятельности;
- индивидуально-психологические особенности личности (такие, например, как свойства темперамента и уровень развития волевых черт характера);
- комфортные или отвлекающие внимание условия, в которых деятельность выполняется;
- психическое состояние человека.

Теоретические направления в исследованиях внимания

Существуют различные модели исследования внимания в отечественной психологии. Изложим наиболее важные из них.

Внимание как активность личности

С. Я. Рубинштейн, развивая свою концепцию психической деятельности, полагал, что внимание не имеет собственного содержания. Оно — «сторона всех познавательных процессов сознания, и притом та их сторона, в которой они выступают как деятельность, направленная на объект» (Рубинштейн С. Я., 1999). По мнению Рубинштейна, во внимании проявляется отношение личности к миру, субъекта к субъекту, сознания к предмету. Он писал, что «за вниманием всегда стоят интересы и потребности, установки и направленность личности. Они вызывают изменение отношения к объекту. А изменение отношения к объекту выражается во внимании — в изменении образа этого объекта, его данности сознанию: он становится более ясным и отчетливым, как бы более выпуклым». Подчеркивая активность субъекта, которая проявляется во внимании, Рубинштейн утверждал, что причины внимания лежат не только в субъекте, но и в объекте, а также то, что внимание теснейшим образом связано с деятельностью.

Взгляды, близкие к этим, высказывал Н. Н. Добрынин. Он посвятил всю свою жизнь исследованиям внимания, которое считал формой проявления активности личности. Добрынин полагал, что, описывая внимание, нужно говорить не о направленности сознания на предмет, а о направленности сознания на деятельность с предметом. В его концепции внимание определялось как направленность и сосредоточенность нашей психической деятельности. Под направленностью он понимал выбор деятельности и поддержание этого выбора. Под сосредоточенностью — углубление в данную деятельность и отстранение от всякой другой деятельности (Добрынин Н. Н., 1938).

Внимание как способ управления поведением и функция контроля

Данный аспект изучения внимания рассматривался частично в главе о произвольности и непроизвольности внимания. Остановимся на этом подробнее.

125

Л. С. Выготский рассматривал внимание через призму организации поведения, а его развитие связывал с «овладением» своим поведением, т. е. с возможностью произвольно управлять своими действиями.

Внимание описывалось как способ регулирования поведения. Как и в остальных психических функциях, Выготский выделял во внимании линию натурального развития и линию культурного развития. Линию натурального развития он связывал с органическим процессом роста и созревания нервного аппарата. Линию культурного развития — с развитием социального взаимодействия и использованием опосредующих стимулов для создания возможности «овладения» самими процессами внимания.

Непроизвольная и произвольная формы внимания представлялись как две стадии развития этой функции в процессе онтогенеза. При этом непроизвольное внимание приравнивалось к непосредственному, а произвольное — к опосредствованному вниманию. На первом этапе внимание существует лишь как «натуральная», непроизвольная функция. Внимание ребенка привлекается внешними стимулами. Он реагирует на интенсивные раздражители, такие как громкий звук, яркий свет, а также на движение.

Однако уже с самых первых дней взрослые начинают управлять вниманием ребенка: они зовут его, потирают погребушкой, вкладывают в руку различные предметы. Далее взрослым достаточно лишь указать на предмет, чтобы ребенок обратил на него внимание. Затем ребенок сам начинает указывать на предмет, чтобы привлечь внимание взрослого. Привлекая внимание взрослого, он привлекает и свое собственное внимание и через это начинает управлять им.

В дальнейшем ребенку все меньше нужны внешние средства для управления своим вниманием и поведением. Они заменяются внутренними средствами управления и контроля (Выготский Л. С, 1983).

Идеи Выготского нашли свое продолжение и развитие в теории, разработанной в 50-е гг. **П. Я. Гальпериным**. Однако, по сравнению с Выготским, он считал внимание лишь внутренним контролем за поведением и рассматривал его как идеальное, свернутое и автоматизированное действие (Гальперин П. Я., 1958). Внимание, согласно Гальперину, — это продукт развития внешней, предметной и развернутой деятельности контроля во внутреннюю форму. Средства и способы контроля субъект находит в окружающей действительности. В зависимости от специфики этого развития получают различные виды внимания. Непроизвольное внимание складывается стихийно. Маршрут и средства контроля диктуются объектом и текущими состояниями субъекта. Произвольное внимание формируется тогда и в той мере, в каком его процесс становится планомерным. *Произвольное внимание — это результат обучения.*

Теория Гальперина предполагала не просто рассмотрение внимания как процесса контроля за действиями, но и развитие этого контроля от сознательных к автоматизированным формам. Существование автоматизированной и неавтоматизированной форм обработки информации как автоматизированных и неавтоматизированных действий никем не

126

подвергается сомнению. В реальной жизни мы постоянно выполняем несколько одновременных действий: идем, смотрим, думаем и т. д. Такой опыт самонаблюдения, казалось бы, не согласуется с данными экспериментов, в которых показывается, насколько сложной является задача совмещения двух действий. Однако большинство совмещений становится возможным благодаря автоматизации или изменению уровня контроля. Похожие взгляды приобретают все большую популярность в современных западных концепциях внимания.

Внимание как результат организации деятельности

Следующий подход к психологическим исследованиям внимания в отечественной психологии связан с развитием идеи уровневой организации деятельности. **Ю. Б. Гиппенрейтер**, анализируя работы А. Н. Леонтьева, подчеркивала, что природа внимания может быть раскрыта только через анализ деятельности. Она считала, что нельзя приписывать вниманию самостоятельные свойства, что внимание *есть феноменальное продуктивное проявление работы ведущего уровня организации деятельности.*

Здесь, во-первых, подчеркивается эффекторная природа внимания (внимание — лишь отражение в сознании внутренней работы по организации деятельности), а во-вторых, указывается на то, что деятельность имеет несколько уровней организации (в большинстве своем неосознаваемых), и внимание связывается лишь с ведущим уровнем этой организации (Гиппенрейтер Ю. Б., 1983). Идея выделения различных уровней организации деятельности принадлежит **Н. А. Бернштейну**. Она находит все больше сторонников в современной психологии (Величковский Б. М, 1982).

Воображение

Воображение относится к «универсальным» психическим процессам. **Воображение — это психический процесс создания образа предмета путем преобразования реальности или представления о ней.** Воображение дополняет восприятие элементами прошлого опыта, собственными переживаниями человека, преобразует прошлое и настоящее за счет обобщения, соединения с чувствами, ощущениями, представлениями.

Продуктом или результатом процесса воображения являются **образы воображения**. Они могут возникнуть в соответствии с инструкцией, указаниями другого субъекта, на основе просмотра фотографий, картин, кинофильмов, прослушивания музыкальных произведений, восприятия отдельных звуков и шумов, или через описание какого-либо события, вещи, персонажа, или по ассоциации с чем-либо. Один только

перечень способов продуцирования образов воображения показывает его тесную связь с другими психическими процессами, имеющими образную природу (ощущением, восприятием, памятью, представлениями, мышлением).

127

Воображение опирается на прошлый опыт, и поэтому образы воображения всегда вторичны, т. е. «уходят корнями» в ранее пережитое, воспринятое, прочувствованное человеком. Но в отличие от процессов памяти здесь не ставится задача сохранения и точного воспроизведения информации. В воображении опыт преобразуется (обобщается, дополняется, комбинируется, приобретает иную эмоциональную окраску, изменяется его масштабность).

В отличие от мыслительных образов (понятий, суждений, умозаключений) здесь значительно снижена функция контроля. Воображение относительно свободно, ибо не сковано задачей оценки правильности того, что продуцирует наше сознание или подсознание.

Многие исследователи в качестве отличительного признака процесса воображения называют новизну. Но следует заметить, что новизна здесь носит не абсолютный, а относительный характер. Образ воображения является новым по отношению к увиденному, услышанному, воспринятому в какой-то момент времени или точке зрения, подходу к трактовке какого-либо человека. В процессах творчества этой новизны больше, в воссоздающем воображении — меньше.

Наконец, с представлением воображение роднит наглядность образов, их можно отнести к какой-либо модальности (зрительной, слуховой, тактильной, вкусовой и т. п.).

Основные функции воображения

1. Целеполагание —

1. *Целеполагание* — будущий результат деятельности создается в воображении, он существует только в сознании субъекта и направляет его активность на получение желаемого.

2. Предвосхищение (антиципация) —

2. *Предвосхищение* (антиципация) — моделирование будущего (положительных или отрицательных последствий, хода взаимодействия, содержания ситуации) за счет обобщения элементов прошлого опыта и установления причинно-следственных связей между его элементами; в воображении будущее рождается из прошлого.

3. Комбинирование и планирование —

3. *Комбинирование и планирование* — создание образа желаемого будущего за счет соотнесения элементов восприятия и прошлого опыта с результатами аналитико-синтетической деятельности рассудка.

4. Замещение действительности —

4. *Замещение действительности* — человек может быть лишен возможности реально действовать или находиться в определенной ситуации, тогда силой своего воображения он переносится туда, совершает действия в своем воображении, замещая тем самым реальную действительность воображаемой.

5. Проникновение во внутренний мир другого человека —

5. *Проникновение во внутренний мир другого человека* — на основе описания или демонстрации воображение способно создавать картины пережитого (переживаемого в данный момент времени) другим существом, тем самым делая возможным приобщение к его внутреннему миру; эта функция служит основой для понимания и межличностной коммуникации.

Таким образом, воображение является неотъемлемой частью человеческой деятельности и жизнедеятельности, социального взаимодействия и познания.

128

Формы воображения

Все формы воображения можно подразделить на две большие группы: *непроизвольные* и *произвольные* формы.

1. Непроизвольные формы воображения не зависят от целей и намерений человека, их протекание не контролируется работой сознания, они возникают при снижении степени его активности или расстройстве работы.

К непроизвольным формам воображения относятся *сновидения*. Эти образы рождаются нашим подсознанием или связаны с остаточной активностью отдельных участков коры головного мозга. Расстройство работы сознания порождает такую форму воображения, как *бред*. Бред может возникнуть в результате психического заболевания (бред преследования, бред величия), вирусного или простудного заболевания, сопровождаемого высокой температурой (горячный бред), алкогольного отравления (белая горячка). Образы воображения, возникающие в бредовых состояниях, как правило, имеют отрицательную эмоциональную окраску. Под влиянием некоторых токсических и наркотических веществ появляются *галлюцинации*. Это обостренное нереалистическое восприятие действительности, искаженное сниженным контролем сознания и преобразованное воображением. Отключение контроля сознания по приказу другого лица называется *гипнозом*, а *образы воображения*, возникающие в этом состоянии, гипнотическими. Они

напоминают реальное восприятие, но являются внушенными, т. е. существуют только в психике гипнотизируемого человека, исчезают и появляются в соответствии с установкой гипнотизера. Промежуточное положение между произвольными и непроизвольными формами воображения занимают *грезы*. С непроизвольными формами их роднит время появления. Они возникают в момент снижения активности сознания в расслабленном состоянии или полудреме. Сходство с произвольными формами обусловлено наличием намерения и возможностью управлять процессом по желанию самого человека. Грезы всегда имеют положительную эмоциональную окраску.

2. Вторая группа — это произвольные формы воображения. Они подчинены творческому замыслу или задачам деятельности и возникают на основе работы сознания.

К этой группе относятся фантазии, вымыслы или измышления, научное, художественное, техническое творчество взрослых, творчество детей, мечты и воссоздающее воображение.

Форму воссоздающего воображения еще называют *представлением*. Образы воображения создаются здесь на основе какого-либо вида наглядности (описания, предъявления деталей и т. п.). Воссоздающее воображение — необходимое условие взаимопонимания людей в общении, обязательный элемент обучения, а именно той его части, которая связана с передачей общественного опыта.

Началом любому виду творчества служит *творческий замысел*. Он одновременно побуждает человека к действию и воплощает в себе его будущий результат, который должен быть отличным от всего подобно-

129

го, созданного другими людьми, т. е. иметь личностную (детское творчество) или общечеловеческую ценность (научное, техническое, художественное творчество).

Мечта —

Мечта — это образ желаемого будущего. Она обладает огромной побудительной силой. Человек стремится к ее осуществлению, невзирая на препятствия и разного рода барьеры.

Детские *фантазии*, например страхи, игры, «придумки» и «выдумки», опираются на замещающую функцию воображения. Они могут быть изменены, трансформированы как воздействиями извне, так и по желанию самого ребенка. Наконец, *вымыслы*, иногда именуемые ложью, обычно преследуют цель получения некоторой личностной выгоды за счет преднамеренного искажения действительности. Но, чтобы солгать, сначала надо создать в своем воображении трансформированный образ действительности, отвечающий интересам или расчетам автора.

Принимая во внимание различные формы воображения, их различные модальности, эмоциональную окраску и содержание, мы получаем чудесное разнообразие образов воображения, которые участвуют во всех видах деятельности, встречаются в самых типичных и экзотических ситуациях.

Характеристики воображения

Исследователи выделяют следующие характеристики воображения: яркость и отчетливость, реалистичность, контролируемость, степень активности образов¹.

1. Яркость и отчетливость.

1. *Яркость и отчетливость*. Человек может просто думать о каком-то предмете или явлении, в данный момент времени отсутствующем в поле его восприятия, а может представлять его столь живо и ярко, что образ будет неотличим от реального объекта. Это зависит от яркости, отчетливости образов воображения данного индивида. Общеизвестна яркость, живость детского воображения. Маленькие дети даже путают фантастические образы своего воображения с действительными событиями и персонажами.

2. Реалистичность

2. *Реалистичность*. Под реалистичностью образов воображения понимается их приближенность к объектам и действиям, отражаемым в форме образа. Особенно важна реалистичность для целей, ведь чем полнее в цели будут представлены все параметры деятельности, тем с большей легкостью она будет реализована в жизни.

3. Контролируемость.

3. *Контролируемость*. Под свойством контролируемости понимается возможность менять содержание процесса воображения или влиять на отдельные параметры образов воображения (их модальность, детали и др.) по усмотрению самого человека. Обычно высокая контролируемость коррелирует с высокой продуктивностью процессов воображения.

4. Степень активности образов.

4. *Степень активности образов*. Степень активности определяется возможностью образов воображения *выступать в качестве регуля-*

¹ Общая психология / Под ред. А. В. Карпова. М., 2002. С. 109—111.

130

торов, мотивов деятельности и поведения. Эмоциональная насыщенность образов повышает активность. Подтверждением могут служить различные страхи невротиков, которые замещают реальные события их проигрыванием в своем воображении. Наибольшей активностью, а значит, и побудительной силой обладают мечты, идеалы, фобии, наименьшей — грезы, эротические фантазии. Активность образов воображения не

является устойчивой индивидуальной характеристикой. Она будет определяться присутствием в сознании той или иной формы воображения. Однако один и тот же образ может обладать большой побудительной силой для одного субъекта и незначительной для другого. В этом смысле активность образов воображения является индивидуальной характеристикой.

ГЛАВА 10. МЫШЛЕНИЕ И РЕЧЬ

Общая характеристика мышления

Мышление —

Мышление — это неразрывно связанный с речью процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением действительности в ходе ее анализа и синтеза. Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы.

В отличие от восприятия и ощущения, которые получают знание о мире с помощью чувств, мышление является рациональной формой познания реальности. Источником мыслительной деятельности является чувственное познание, но в процессе мышления, используя данные ощущений, восприятия и представлений, человек *выходит за пределы чувственного познания*. С помощью мышления человек познает такие явления внешнего мира, которые непосредственно вовсе не даны в восприятии: их нельзя видеть — о них можно только мыслить. Например, физики изучают свойства элементарных частиц, которые невозможно увидеть даже с помощью микроскопа. Таким образом, мышление начинается там, где оказывается недостаточным или бессильным чувственное познание. Для описания свойств мышления, обратимся к свойствам его основной единицы — **понятия**.

1. Всякое понятие есть обобщение того или иного класса объектов.
2. Для порождения понятия необходимы определенные средства: средства развитого мышления выходят за пределы восприятия и являются логическими формами адекватного рассуждения.
3. В содержании понятия отражаются не детально-конкретные, но существенные, абстрактные свойства предметов и явлений, недоступные прямому чувственному наблюдению.

Понятие, как элемент логической формы мышления, тесно связано с другими двумя формами: *суждением* и *умозаключением*.

Суждение — это отражение связей между предметами и явлениями действительности или между их свойствами и признаками. Например, когда мы рассуждаем, что металлы расширяются при нагревании, мы тем самым устанавливаем связь между изменениями температуры и объемом металлов.

Умозаключение — это такая связь между мыслями (понятиями, суждениями), в результате которой из одного или нескольких суждений мы получаем другое суждение, извлекая его из содержания исходных суждений. В умозаключающей и рассуждающей работе мышления наиболее отчетливо проявляется его опосредованный характер. Формальная логика исследует готовые, уже возникшие мысли — понятия, суждения и т. д. — и устанавливает связи между ними.

Однако существует еще одна, не менее существенная, сторона мышления, которая не исчерпывается логикой. Процесс мышления включает в себя также *анализ, синтез и обобщение*, которые являются основными внутренними специфическими закономерностями мышления.

132

Анализ —

Анализ — это выделение в объекте тех или иных его сторон, элементов, свойств, связей, отношений и т. д. Это расчленение познаваемого объекта на различные компоненты. В ходе анализа какого-то предмета те или иные его свойства, которые являются наиболее важными, значимыми и интересными, выходят на первый план и являются наиболее сильными раздражителями, вызывая активный процесс возбуждения в коре головного мозга. Анализ и синтез всегда взаимосвязаны. На начальных этапах ознакомления с окружающим миром различные объекты познаются путем сравнения. *Синтез* — это процесс сопоставления или соотнесения явлений или предметов друг с другом, с целью анализа этих явлений, предметов или событий: выделение в них общего и различного. Наряду с анализом и синтезом, процесс мышления строится по принципу *обобщения*. Обобщение можно представить как процесс выделения сходства между предметами, выделения в этих предметах общего. Например, можно найти нечто сходное между самыми разнородными предметами и объединить в один класс общности цвета: вишню, пион, кровь, сырое мясо, варенного рака и т. д. Обобщение часто основано на поверхностном анализе чисто внешних свойств предмета. Для того чтобы расширить наши представления о предмете, необходимо вновь провести анализ, синтез и сделать более глубокий вывод или обобщение.

Как часто бывает в психологической науке, для изучения какого-либо явления ученые проводят опыты с животными. Чтобы понять, что представляет собой процесс мышления, **В. Кёлером** (1981) проводился следующий опыт над шимпанзе. В помещении с гладкими стенами запираются шесть молодых шимпанзе. Потолок этого помещения (примерно 2 м высотой) они не могут достать; деревянный ящик (50 x 40 x 30 см) стоит почти на середине помещения плашмя, причем открытая его сторона направлена кверху; цель прибитая

к крыше в углу (в 2,5 м от ящика, если мерить по полу). Все животные безуспешно стараются достать цель прыжком с пола. Одна обезьяна внезапно останавливается перед ящиком, хватается его, переворачивает его с ребра на ребро прямо к цели, взбирается на него, когда он находится еще примерно на расстоянии 0,5 м (горизонтально), и, сейчас же прыгнув изо всех сил, срывает цель.

В этом примере поведение обезьяны может быть названо интеллектуальным. Шимпанзе использует здесь орудие, для чего требуется установить ненаблюдаемые отношения объектов, т. е., по данному выше определению, совершить акт мышления. Однако мышление протекает здесь не в речевом плане, а в плане реальных действий с внешними предметами. Для обозначения этого явления Кёлер использовал словосочетание «ручной интеллект». В отечественной психологии прижился термин *«наглядно-действенное мышление»*. Ж. Пиаже, известный французский психолог, использовал понятие *«сенсомоторный интеллект»*.

Рассмотрим шесть основных стадий развития сенсомоторного интеллекта, согласно классификации Ж. Пиаже.

1. Первый этап (первый месяц жизни) характеризуется преобладанием врожденных, жестко заданных рефлексов.

133

2. На втором этапе (от одного месяца до четырех) ребенок в результате взаимодействия с окружающим его миром приобретает первые простые навыки. Происходит аккомодация схем действия к новым предметам. Появляется также взаимная ассимиляция одного предмета разными схемами. Например, взаимная ассимиляция между схемами хватания и сосания заключается в том, что ребенок тянет в рот все, что он схватил, и хватается то, что попало ему в рот. Ребенок задерживает предметы, которые несет ко рту, если они попадают в поле его зрения. Затем он становится способным схватить предмет, который видит. Это происходит, однако, только в том случае, если в поле его зрения попадают и предмет, и рука. Наконец, к завершению этого этапа развития он старается смотреть на то, что он схватил, и стремится схватить все, что видит.

3. На третьем этапе (примерно четыре-восемь месяцев) ребенок начинает более активно изучать предметы внешнего мира. Столкнувшись с незнакомым предметом, он исследует его, применяя знакомые схемы: встряхивает, ударяет, царапает, раскачивает. Появляется также «двигательное опознание» предметов. Заметив знакомый предмет, ребенок проделывает как бы эскиз движений, которые ранее применял к нему. На третьем этапе ребенок еще не способен использовать одно действие в качестве средства совершения другого.

4. На четвертом этапе (10—12 месяцев) ребенок, к примеру, начинает отстранять руку, препятствующую ему взять предмет. На этом же этапе возникает предвосхищение событий. Ребенок плачет, предвосхищая разлуку, когда взрослый встает со стула.

5. Для пятого этапа (примерно 12—18 месяцев) наиболее характерным когнитивным новообразованием является «открытие новых средств достижения цели путем активного экспериментирования». Это означает, что для достижения какой-либо цели ребенок активно экспериментирует, чтобы обнаружить подходящее средство.

6. На шестом этапе (18—24 месяца) ребенок становится способен к «инсайту», т. е. внезапному, внутреннему, без внешнего экспериментирования, открытию новых средств для достижения цели. Например, ребенок, не видевший до полутора лет палок, может сразу же понять, как с ними обращаться в качестве орудий.

Более широко описывая понятие «мышление», можно представить три последовательных стадии развития мышления.

1. Наглядно-действенное мышление

1. *Наглядно-действенное мышление* (или «сенсомоторный интеллект», согласно классификации Ж. Пиаже). Это самый ранний и простейший вид мышления ребенка, который находится в «плелу» у ситуации и действия. Как было сказано выше, наглядно-действенное решение задачи осуществляется с помощью реального физического преобразования ситуации. Ребенок анализирует и синтезирует предметы по мере того, как он руками, практически, разъединяет и вновь собирает, соотносит, связывает друг с другом те или иные предметы. Любознательные дети часто ломают игрушки с целью посмотреть, «что там внутри».

2. Наглядно-образное мышление.

2. *Наглядно-образное мышление*. Наглядно-образное мышление возникает в возрасте четырех-семи лет. Связь мышления с практиче-

134

скими действиями сохраняется, но не является такой тесной, прямой и непосредственной, как раньше. Этот тип мышления связан с представлением ситуации и изменениями в ней и характеризуется возникновением *образа*, в котором может быть зафиксировано одновременно видение предмета с нескольких точек зрения. Вместо оперирования предметами ребенок начинает оперировать их образами и производить мысленно операции, не осуществимые в реальной действительности.

3. Дальнейший путь развития мышления заключается в его переходе в символический план, связанный с оперированием символами, в первую очередь, словами. Мышление становится *словесно-логическим*. В ходе дальнейшего совершенствования мышление отказывается от оперирования предметами целиком и

переходит к мысленному оперированию актуальными в каждом данном случае свойствами. Словесно-логическое мышление характеризуется использованием понятий, логических конструкций, функционирует на базе языковых средств, а в его структуре формируются и функционируют различные виды обобщений.

До недавнего времени считалось, что символическим интеллектом обладает только человек. Попытки обучить высших животных человеческой речи не приводили к успеху. Тем не менее в 1980-х гг. американцам супругам Гарднерам удалось обучить шимпанзе языку глухонемых. Выяснилось, что трудности предыдущих попыток были связаны не столько с интеллектуальными возможностями животных, сколько с ограничениями их артикуляторного аппарата или фонематического слуха.

Словесно-логическое мышление стало основой развития человеческой культуры. Благодаря ему совершенства достигло и практическое действие. Символический интеллект (или словесно-логическое мышление) изучен в психологии больше, чем сенсомоторный.

Процесс мышления и решение задач

Начиная с работ В. Джеймса считается, что мышление проявляется в тех случаях, когда субъект сталкивается с новой ситуацией (задачей), в которой недостаточно просто произвести стереотипное действие, а необходимо создать новый эффективный способ действия. Если же *мышление есть процесс решения задачи*, то под «решением» задачи понимают не только результат (*solution*), но и процесс достижения этого (*solving*). Для психолога важен, конечно, именно этот аспект мышления. Для этого необходимо уметь выделять и анализировать существенные, но, как правило, не воспринимаемые наглядно свойства предметов и явлений, устанавливая закономерности их взаимосвязей. Выделяются следующие этапы мыслительной деятельности:

1. Мышление имеет целенаправленный характер. Необходимость в мышлении возникает тогда, когда перед человеком появляется новая цель, новая проблема и новые условия деятельности.

135

2. Мышление часто начинается с анализа возникшей проблемной ситуации. В результате ее анализа возникает и формируется задача, которую человек должен решить, поэтому *мышление разворачивается как процесс решения задачи, в которой выделяются условия и требования*.

3. Процесс решения задачи, в свою очередь, включает в себя *постановку проблемы*. Нередко нахождение и постановка проблемы требует даже больших умственных усилий, чем ее последующее разрешение.

4. Известно, что мыслительная деятельность побуждается мотивами, которые являются не только условиями ее разворачивания, но и факторами, влияющими на ее продуктивность. Эмоции в мыслительной деятельности обеспечивают управление *поиском решения задачи*. Именно эвристический поиск определенного решения превращает процесс мышления в творческий акт. Если исключить сам процесс поиска решения, то мышление будет алгоритмическим и напоминающим умственный навык, где человек выполняет определенные требования в определенных рамках задачи.

Итак, *мышление — это процесс обобщенного и опосредствованного познания, состоящий в открытии отношений между предметами и явлениями действительности и их преобразовании*.

Основные виды мышления

Мышление — это единый, заведомо продуктивный процесс, который определяется как «поиск и открытие существенно нового». Мышление едино, но делится на виды в зависимости от того, чем оно оперирует: символами, образами или действиями. В зависимости от направленности мышления выделяют виды:

- 1) практическое и теоретическое;
- 2) логическое и интуитивное;
- 3) аутистическое и мифологическое;
- 4) творческое.

Практическое мышление	Теоретическое мышление
• Совершается в ходе практической деятельности и направлено на решение практических задач • Начинается с возникновения проблемной ситуации, которую нужно решить • Протекает в условиях дефицита времени, опасности или высокой ответственности за принимаемое решение • Направлено на преобразование реальной действительности	• Направлено на познание и объяснение явлений действительности • Процесс мышления предполагает создание гипотезы, новой идеи или образа, а также проверку гипотезы на соответствие реальности

136

Интуитивное мышление

При интуитивном мышлении переход к новому знанию происходит через «инсайт» (озарение)

Процесс мышления неосознаваем и слит с самим действием • Объектами мышления являются объекты — оригиналы, с которыми взаимодействует человек • Интуитивное мышление выполняет функцию получения нового знания

Логическое мышление

- При логическом мышлении происходит плавный логический переход от данного к новому
- Процесс мышления осознан, отделен от своего продукта, а способы действия выделены и превращены в операции, применимые ко многим подобным объектам

- Объектами логического мышления выступают знаковые системы

- Логическое мышление выполняет функцию трансляции (уже полученного знания) другому

Развитое мышление представляет собой сложное единство логических и интуитивных компонентов, тесно взаимосвязанных между собой. В решении задач *интуиция* выступает как компонент генерирования гипотез и стратегий решений в виде комплексных ориентиров поиска, которые объединяют смысловые и логические признаки в нестандартных сочетаниях. Эти ориентиры поиска позволяют в ходе решения одновременно учитывать целый ряд признаков, каждого из которых недостаточно для правильного решения. Таким образом, достигается *интуитивная модель*, которая позволяет избежать последовательного перебора логически возможных вариантов.

Аутистическое мышление.

Аутистическое мышление. Понятие аутистического мышления появилось в психиатрии. Е. Блейлер описывает аутистическое мышление как такое, которое «не обращает внимания на противоречия с действительностью». Аутистическое мышление активно направленно на уход из реальности для получения аффективного удовлетворения во внутреннем мире. Для открытия и создания нового необходим отход от сложившихся стереотипов. В этом случае некоторые элементы аутистического мышления, такие как грезы, фантазии или мысленное проживание воображаемых ситуаций, нужно считать необходимой и нормальной «гимнастикой ума».

В современной психологии изучается проблема аутистического мышления в связи с изучением влияния компьютера на человеческую психику. Описаны феномены ухода от реальности в компьютерные игры, формирования «интернет-зависимости», приводящие к аутизации человека, сужению сферы интересов. Однако современные исследователи отмечают, что «информатизация может приводить как аутизации, так и к стимуляции творческого воображения, развитию познавательных способностей и самоактуализации»¹.

Мифологическое мышление. Мифологическое мышление в большинстве черт сходно с аутистическим мышлением. Мифологическое

¹ Общая психология. М.: Гардарики, 2002. С. 79—95.

137

мышление имеет социальный характер и основано на коллективных представлениях общества, а не отдельного индивида. Этот тип мышления предполагает определенные действия (мистерии, заклинания, ритуалы и др.) и, так же как и аутистическое, имеет пониженную чувствительность к критике.

Аутистическое и мифологическое мышление не отвечают требованиям логики и критериям научного знания и основываются на отходе от имеющегося опыта. Эти типы мышления не противопоставляются научному, а рассматриваются как иные, самостоятельные формы познания, не прекращающие своего существования с развитием науки.

Творческое мышление

«Мышление — это всегда искание и открытие существенно нового», — писал А. В. Брушлинский (1977). Одним из первых исследователей этого творческого мышления был психолог **М. Вертгеймер**. Согласно Вертгеймеру, процесс решения задачи в результате простого припоминания и механического повторения не является разумным мышлением. Он связывает творческое мышление с двумя факторами: адаптивностью и структурностью.

Адаптивность

Адаптивность означает, что творческие процессы направлены на улучшение ситуации;

Структурность

Структурность — такое свойство творческого мышления, когда в процессе решения проблемной ситуации происходит ее анализ, с последующим изменением функциональных значений отдельных элементов ситуации в рамках целостной структуры.

Вертгеймер первым обратил внимание на то, что задания, которые стимулируют творческое мышление, должны быть нетипичными, необычными для человека. Человек, который решает творческую проблему, должен взглянуть на ситуацию по-новому, стараясь использовать скрытые свойства объектов и непривычные их связи. Этот же ученый создал собирательный образ творческого процесса, состоящего из пяти стадий:

- 1) возникновение темы. Человек переживает чувство необходимости начать работу, которая мобилизует его творческие силы;
- 2) восприятие темы, анализ ситуации, осознание проблемы. На этой стадии складывается целостный образ проблемной ситуации, отыскивается ведущее противоречие, конфликт, подлежащий разрешению, возникает предположение будущего развития решения;
- 3) осуществление попыток решения, часто трудных и мучительных. Проблема «захватывает» человека, она постоянно находится в его сознании. Работа с проблемой происходит и на неосознаваемом уровне, идет выдвижение, проверка и отвержение гипотез, но «так необходимая блестящая идея не приходит в голову»;
- 4) возникновение новой идеи (принципа, замысла) решения. Природа этого процесса таинственна и непонятна для самого субъекта мыслительного процесса. Отсюда возникают мистические концепции творчества;

138

- 5) исполнительная, «техническая» стадия, когда решение конкретизируется, дорабатывается, уточняется, проверяется и оформляется в соответствии с социально принятыми требованиями.

Схеме, предложенной Вертгеймером, близка схема американского психолога Грэхема Уоллеса (1926). Это проблема творческого мышления, которая протекает в четырех стадиях: подготовка, созревание, озарение и проверка.

Такой взгляд на творческое мышление человека породил возможность диагностики и тестирования способности к творчеству. Среди психологов, экспериментально изучающих творческое мышление, — Дж. Гилфорд, Е. Торранс, Д. Б. Богоявленская, Я. А. Пономарев, Р. Стенберг и др. Интересен тест творческого мышления Е. Торранса. Основным фактором наличия «творческой» считается легкость, гибкость, оригинальность и точность мышления. Торрансом были выделены 12 факторов «материала» творческого мышления, которые, в свою очередь, были разделены на три группы: *вербальную, изобразительную и словесно-звуковую*. От испытуемого требуется проявить способность мыслить творчески. Так, если ответ, который дает человек, очень часто повторяется — это типичный ответ, если редко — оригинальный.

Современные исследователи выделяют три этапа творческого процесса:

- 1) способность к генерации идей. Критерием выступает количество и качество выдвинутых идей;
- 2) умение проанализировать и доработать уже выдвинутые идеи. Человек должен найти способы усиления положительных эффектов и минимизации отрицательных;
- 3) умение сравнить возможные альтернативные идеи с точки зрения их практической ценности. В подобных заданиях необходимо ранжировать имеющиеся факторы по степени важности, т. е. приписать самой лучшей идее порядковый номер один, идее менее вероятной — номер два и т. д.

Научить мыслить творчески можно любого умственно нормального человека. Для этого необходимо развить соответствующие способности, участвующие в процессе творческого мышления, и преодолеть внутренние барьеры к творчеству.

Язык и речь. Связь мышления с развитием речи

Для мыслительной деятельности человека существенна ее взаимосвязь не только с чувственным познанием, но и с языком, *с речью*. В этом проявляется одно из принципиальных противоречий между человеческой психикой и психикой животных. Элементарное мышление животных всегда остается лишь наглядно-действенным; оно не может быть отвлеченным, опосредованным познанием. Такое примитивное мышление оперирует с предметами в наглядно-действенном плане и не выходит за его пределы. *Только с появлением речи становится возможным отвлечь от познаваемого объекта то или иное его свойство и закрепить,*

зафиксировать представление или понятие о нем в слове.

139

Мысль обретает в слове необходимую материальную оболочку, в которой она только и становится непосредственной действительностью для других людей и для нас самих. Чем глубже и основательнее продумана мысль, тем более четко и ясно она выражается в словах, в устной и письменной речи. И наоборот, чем больше оттачивается словесная формулировка какой-то мысли, тем отчетливее и понятнее становится сама эта мысль. *Человеческое мышление, в каких бы формах оно ни осуществлялось, — невозможно без языка.*

Язык как система знаков служит средством осуществления человеческого общения и мышления. Освоение языка ведет к развитию речевой и мыслительной деятельности, открывая возможность понимать, осмысливать и использовать знания, полученные другими людьми и составляющие культуру.

Язык дает возможность индивиду основывать свое поведение преимущественно на социальном опыте, а не только на индивидуально приобретенном и видовом, что характерно для животных.

Овладевая языком, человек приобретает средство анализа мира.

Язык как социальное явление является условием возникновения и развития речи как явления психологического.

С позиции психологии **речь** — это вынесенная вовне психика субъекта и соответственно одна из важнейших психологических функций, дающая человеку возможность быть понятым окружающим.

Речь имеет две взаимосвязанные функции: **коммуникативную** (социальную) и интеллектуальную.

Коммуникативная функция речи

Речь представляет собой особую форму деятельности, называемую общением. Речь является *средством*, с помощью которого люди могут общаться. По этому поводу Л. С. Выготский пишет: «Общение, основанное на разумном понимании и на намеренной передаче мыслей и переживаний, непременно требует известной системы средств, прототипом которой была, есть и всегда останется человеческая речь».

Знаки, как средства общения, могут приобретать не только звуковую форму, это могут быть также жесты, танцы, рисунки, письменность, символы, формулы и схемы и т. д.

Огромно значение овладения ребенком речью как средством общения. Речь начинает расшатывать сенсомоторное единство, разбивает ситуационную связанность ребенка. Ребенок по мере овладения речью меняется, он начинает по-другому относиться к окружающему. «Развитие речи как средства общения, как средства понимания речи окружающих представляет собой центральную линию развития ребенка раннего возраста и существенно меняет отношение ребенка к окружающей среде», — пишет Л. С. Выготский и подчеркивает, что «речь выступает в функции сообщения, выступает как деятельность, связанная с людьми, внешняя и совместная — в форме диалога»¹.

¹ *Выготский Л. С. Психология. СПб., 2000. С. 972.*

140

Интеллектуальная функция речи

Речь, как носитель системы значений различного типа, определяет способ формирования, формулирования и понимания мыслей. Это означает, что между речью и мышлением существуют очень сложные взаимоотношения и переходы.

Значения являются одновременно:

- 1) предметом процесса мышления (содержанием того, о чем мы мыслим);
- 2) средством мышления (знак выполняет функцию «орудия», позволяя выделять свойства объекта, фиксировать их и устанавливать новые отношения);
- 3) продуктом мышления (в результате мышления вырабатываются новые значения).

Речь переводит психические феномены в доступный наблюдению процесс, когда происходит переход от мысли к слову. И наоборот, в случае понимания звучащей речи такой процесс превращается в мысль, психологический продукт. Каким образом происходит переход от мысли к слову и от слова к мысли — составляет коренной вопрос научных исследований и является глубинным фундаментом многих исследований речи.

Данной проблемой занимается такая отрасль психологии, как психолингвистика. Немало данных для ее разрешения содержится в детской психологии, а именно в фактах развития речевой способности у ребенка.

Концепция внутренней речи Л. С. Выготского

Над проблемой связи речи и мышления работали и работают до сих пор множество отечественных и зарубежных психологов.

Л. С. Выготский придавал огромную роль словесному значению в развитии человеческой психики и процесса мышления. Описание открытых им феноменов в книге «Мышление и речь» (1934) более чем на 20

лет опережает открытие американскими исследователями Н. Хомским и Дж. Миллером генеративного принципа порождения речи.

Однако для создания речевого сообщения необходим скрытый от внешнего наблюдателя подготавливающий процесс. Для понимания принятого сообщения и адекватной реакции на него также требуется внутренняя психологическая деятельность. Такого рода факты обратили внимание исследователей на особую область психической реальности человека — **внутреннюю речь**.

Внутренняя речь представляет собой явление, качественно отличное от внешней речи, которое направлено прежде всего на переработку воспринятой речи и подготовку высказываний.

Широко известна **концепция внутренней речи**, предложенная крупнейшим отечественным психологом Л. С. Выготским (1896—1934). По мысли ученого, внутренняя речь происходит из речи эгоцентрической.

141

Эксперименты Л. С. Выготского обнаружили у младших дошкольников существование непонятной для окружающих формы речи, названной *эгоцентрической*, или «речью для себя». Эта детская эгоцентрическая речь, по мысли Выготского, и *является носителем развертывающихся процессов мышления ребенка*. В это время мышление маленького человека только вступает на путь интериоризации (перехода во внутренние, свернутые формы).

Выготский доказывал, что эгоцентрическая речь — это не просто звуковой аккомпанемент внутреннего процесса мышления, который сопровождает движение мысли. Эта странная речевая реальность — *эгоцентрическое мышление — и есть единственная форма существования (рождения и развития) мысли ребенка*, и другого, параллельного, чисто умственного размышления у ребенка на этом этапе просто нет. Только пройдя стадию эгоцентрической речи, мышление в ходе дальнейших преобразований и интериоризации будет постепенно превращаться в умственный процесс, преобразовываясь во *внутреннюю речь*.

Основной особенностью внутренней речи является ее сокращенный характер, как было выявлено в ходе дальнейшего изучения этого явления.

Главными особенностями внутренней речи являются:

- фрагментарность;
- предикативность (опускаются подлежащее и связанные с ним слова, остаются предикаты);
- редуцирование фонетических моментов (фонетическая сторона речи сокращена, слова понимаются по намерению говорящего произнести их);
- преобладание смысла слова над его значением.

Смыслы слов, более динамичные широкие, чем их значения, обнаруживают иные законы объединения и слияния друг с другом, чем словесные значения. Этим и объясняется сложность воплощения мысли во внешней форме «звуковой речи», речи для других.

Итак, внешняя сторона речи (овладение языком как средством общения) развивается у ребенка от одного слова к сцеплению двух или трех слов, затем к простой фразе и сцеплению фраз, еще позже к связной речи, состоящей из развернутого ряда предложений.

Феномен же, который принято называть *внутренней*, смысловой, семантической речью, развивается в противоположном направлении. Ребенок начинает с целого предложения и только потом переходит к овладению отдельными смысловыми единицами, расчлняя свою слитную мысль на ряд словесных значений.

Практические приложения использования речи

Наряду с фундаментальными исследованиями речи существуют разработки ее практической стороны, т. е. прикладная психолингвистика. Она занимается проблемами, связанными с функционированием речи в практической жизни людей, изучает речевое общение в личностной сфере человека и его профессиональной деятельности. Область

142

прикладной психолингвистики достаточно широка. Это связано с тем, что речь вплетена во всю жизнедеятельность человека, включена в подавляющую часть его социальных и личностных контактов.

Потребность в научных психологических знаниях наблюдается во многих практических ситуациях. Например, в профессиональной деятельности специалистов, работающих в области человеческих отношений, решается задача достижения человеком максимально высокого уровня использования речи, владения речевым искусством с целью оказания эффективного влияния на людей. К этой области относится практическая риторика. На другом полюсе находятся ситуации, связанные с задачей компенсации речевых дефектов разного происхождения, возникших в результате болезней, несчастных случаев, генетических отклонений. Эти дефекты или недоразвития могут иметь разную степень выраженности и глубины. Задача психологической помощи состоит в том, чтобы поднять речевую функцию до такого уровня, который позволяет субъекту приспособиться к нормальной социальной жизни.

1. Практическая риторика.

1. *Практическая риторика*. С древности люди заинтересовались проблемами речевого воздействия, в связи с чем возникла античная риторика. Речь оказывает воздействие на людей, и это воздействие может

приводить к различным результатам. Практическая действенность речи ставит задачу понимания этой способности и ее использования. В наши дни интерес к этой области не уменьшается. Во многих странах существуют учреждения по воспитанию и поддержанию культуры речевого общения и коммуникации. В США действует Американская ассоциация академических преподавателей публичной речи. Студенты колледжей обучаются развитию навыков правильной речи, умению общаться с людьми разного статуса, возраста, положения. Считается, что владение правильной речью — предпосылка успеха в любой сфере деятельности. В Японии разработаны и практикуются школьные курсы по говорению, слушанию, чтению и письму. В России также действуют различные тренинги и курсы для развития навыков публичных выступлений, деловых переговоров, разрешения конфликтов.

Старая риторика основное внимание уделяла логичности изложения, убедительности аргументации и занималась прежде всего публичными выступлениями ораторов. Психологические данные и практика наших дней показывают, что речь не может оцениваться лишь с одной стороны — в плане ее логичности. Ситуация речевого общения представляет сложную психологическую систему со многими элементами, включая личностный компонент. Чем больше сторон этого явления учтено и согласовано, тем успешнее результат. Современная риторика занимается анализом различных сторон речевой коммуникации.

Особенность нового подхода состоит в том, что личностным формам взаимодействия людей в разговоре и общении придается первостепенное значение. Рассматриваются разные ситуации взаимодействия коммуникантов: *непосредственное* (при разговоре «лицом к лицу») или *опосредованное* (при выступлении по телевидению или радио). Выявляется, как люди в общении воздействуют друг на друга и добиваются исполнения своих желаний. Рассматриваются способы организации ди-

143

алогов, полилогов, анализируются речевые роли собеседников, тактики их речевого поведения, активные или пассивные позиции в разговоре. Разрабатываются техники манипулирования собеседником: его запугивание, увещание, введение в заблуждение, лесть, эмоциональные призывы и т. п. При использовании рационального убеждения учитывают ответные действия собеседника или оппонента, придумывают возможные контраргументы, приемы логической и эмоциональной борьбы.

Предметом интереса современной риторики становятся различные формы коммуникации:

- трибунные формы или общение с большими массами людей;
- просто общение хорошо знакомых людей в свободной обстановке; — взаимодействие небольших групп в официальных ситуациях;
- публичные выступления на митингах, многочисленных собраниях, участие в теле- и радиопередачах «на весь мир».

И каждому из названных видов ситуации общения присущ свой тип речевого и общего поведения.

Еще Гюстав Лебон в конце XIX в. в трактате «Психология масс» отмечал, что существует определенная психология масс, и надо учитывать этот факт при общении с толпой. Им было доказано, что толпа мыслит не по законам разума и логики; толпой прежде всего управляют эмоции.

«Масса может перейти... от одного мнения к диаметрально противоположному, даже не заметив этого, или, заметив, не попытается это исправить».

Толпа исключительно чувствительна к «жизненности» предлагаемых идей. Исходя из этого оратор может оперировать прежде всего тем, что вызывает непосредственный интерес у толпы, что пробуждает близкие каждому воспоминания и образы. Речь оратора должна строиться на сочетании колоритных образов и ярких аналогий с малым количеством фактов. Толпу можно увлечь образами и воззваниями, а не доказательностью, цифрами и статистическими данными.

Масса нуждается в том, чтобы внушаемые ей идеи многократно повторялись, поскольку повторяемость превращает идею-понятие в идею-действие. Однако общение между людьми не исчерпывается только взаимодействием массового характера. При деловом общении люди продуктивно рассматривают факты и логическую аргументацию, с близкими и друзьями — опираются на доверительные отношения. Практическая риторика занимается выявлением и описанием общих принципов организации этих разнообразных ситуаций общения.

2. Нарушения речевой функции.

2. Нарушения речевой функции. Как уже было сказано, на другом полюсе исследований речи стоят проблемы нарушения этой функции у человека. Речевые нарушения могут происходить в любом звене речевого механизма: произносительном, воспринимающем, смысловом. Распространенным произносительным дефектом является заикание. Иногда заикание имеет тяжелые формы и доставляет страдание заикающемуся человеку, накладывая отпечаток на всю его жизнь. Более легкие дефекты проявляются в форме несовершенства произнесения отдельных звуков или их сочетаний. Более легкие формы поддаются коррек-

144

ции в большинстве случаев, хотя нередко требуют от человека упорной работы под руководством специалиста-психолога, логопеда. Отклонения в восприятии устной речи связаны с нарушением слухового анализатора, причем как в его периферической, так и центральной части. Изменения восприятия речевых звуков могут проявляться в полной глухоте, разной степени снижении чувствительности ко всем речевым звукам или к отдельным из них. Нарушения смыслового звена речи обычно наступают в результате

повреждения мозговых речевых зон, что может происходить из-за мозговых травм разной этиологии — нарушения мозгового кровообращения, механических воздействий.

Возникающая полная или частичная потеря речи называется *афазией*. Существуют различные ее формы:

- моторная. Человек испытывает трудности в произнесении слов;
- сенсорная. Человек не понимает устную речь или написанные слова;
- синтаксическая. Человек не может соединять слова или не понимает фразы;
- амнестическая. Человек испытывает затруднения в назывании предметов;
- глобальная, представляющая сочетание различных форм. Дифференцированная диагностика афазии требует последовательного выявления факторов, вызывающих болезнь.

При сенсорной афазии ведущим оказывается состояние фонематического слуха. При амнестической форме афазии важны показатели объема восприятия, состояния вербальной памяти. Моторная афазия требует выявления состояния артикуляторного аппарата, а также способности переключения с одного речевого элемента на другой — со звука на звук при построении слова и со слова на слово при произнесении предложения. Такого рода диагностика является прерогативой специалиста — нейропсихолога и врача-невропатолога.

Исследование и коррекция речевых нарушений в детском возрасте представляет хорошо разработанную область. В ней занято значительное число логопедов-практиков и исследовательских коллективов, например Институт коррекционной педагогики РАО в Москве.

Нарушения речи разного характера в детском возрасте наблюдаются у детей, имеющих отягченную наследственность, патологию внутриутробного развития или родовую травму. Основной формой речевых отклонений бывают задержки развития разной степени глубины и проявления.

В ходе обследования ребенка с серьезными речевыми нарушениями предлагаются пробы для того, чтобы характеризовать возможность ребенка воспринимать и произносить речевые звуки. Разработаны также приемы выявления понимания обращенной к ребенку речи. Психологами определяется объем пассивного и активного словаря, оформленность грамматического строя, навыки владения связной речью.

При патологии речи требуется помощь специалистов разного профиля: медиков, педагогов, психологов. Психологи, как правило, включаются в постановку дифференцированного диагноза, при котором при-

145

нимаются во внимание общие теоретические представления о природе и психологических механизмах наблюдаемого дефекта, а также в разработку плана и средств коррекции дефекта.

Интеллект

Мышление и интеллект — близкие по содержанию термины. Родство их становится еще яснее, если перейти на быденную речь. В этом случае интеллекту будет соответствовать слово «ум». Мы говорим «умный человек», обозначая этим индивидуальные особенности интеллекта. Мы можем также сказать, что «ум ребенка с возрастом развивается», — этим передается проблематика развития интеллекта. Термину «мышление» мы можем поставить в соответствие слово «обдумывание». Слово «ум» выражает свойство, способность, а «обдумывание» — процесс. Таким образом, оба термина выражают различные стороны одного и того же явления. Человек, наделенный интеллектом, способен к осуществлению процессов мышления. *Интеллект* — это способность к мышлению, а мышление — процесс реализации интеллекта.

Мышление и интеллект с давних пор считаются важнейшими отличительными чертами человека. Недаром для определения вида современного человека используется термин *Homo sapiens* — человек разумный. Именно благодаря интеллекту человек занял доминирующее положение на Земле и получил дополнительные средства для биологического выживания. Однако в то же время человеческий интеллект создал и колоссальные разрушительные силы.

Для большинства видов человеческой деятельности существует определенный минимум интеллекта, который обеспечивает возможность успешно заниматься этой деятельностью. Для некоторых видов деятельности (например, математика) этот минимум весьма высок, для других (например, работа курьера) — значительно ниже.

Однако случается, что чрезмерный интеллект может отрицательно отражаться на отношениях человека с другими людьми. Так, данные ряда американских исследователей показывают, что очень высокий интеллект может вредить политикам. Для них существует определенный оптимум интеллекта, отклонение от которого как в верхнюю, так и в нижнюю сторону ведет к снижению успехов.

Выявлено, что очень высокий уровень интеллекта (превышающий 155 баллов по тестам IQ) отрицательно сказывается и на адаптации детей, обладающих им. Они опережают своих сверстников в умственном развитии более чем на четыре года и становятся чужими в своих коллективах.

Исследование индивидуальных различий интеллекта началось в XIX в., когда **Ф. Гальтон** заинтересовался проблемой наследуемости гениальности. В 1911 г. появился первый тест для оценки умственного развития детей, созданный французами Бине и Симоном. С тех пор психологами разработано множество тестов интеллекта.

С появлением тестов открылась возможность получения определенных фактов и измерений интеллектуальных способностей человека. Тесты интеллекта представляют собой, как правило, набор

относительно неслож-

146

ных задач с единственным правильным ответом. Тестируемый должен решить в отведенный интервал времени (обычно 20—40 мин) как можно большее количество из этих задач. Порой возникают вопросы, насколько адекватно такие тесты могут измерить умственный потенциал человека.

Стало ясно, что необходимо искать связь между показателями тестов и реальными творческими достижениями человека.

В лонгитюдном (длительном) исследовании, проведенном **Л. Термином** и его сотрудниками в 1921 г., было обследовано по тестам интеллектуального развития около 150 тыс. школьников Калифорнии в возрасте от 8 до 12 лет. Из них было отобрано 1528 детей (т. е. примерно один из ста), показавших наиболее высокие результаты. Затем через 6—7, 11—19, 30—31 и 60 (!) лет были проведены контрольные исследования жизненных успехов, которых добились высокоинтеллектуальные дети. Выяснилось, что практически все члены выборки Термена (те самые 1528 человек) добились высокого социального статуса. Все они закончили школу, а $\frac{2}{3}$ — университет. Каждый восьмой стал доктором наук. Через 30 лет после первого обследования (т. е. примерно к сорокалетнему возрасту) членами выборки Термена было опубликовано 67 книг, получено 150 патентов. В то же время констатируется, что ни один из обследуемых не проявил исключительного таланта в области науки или искусства, который можно было бы рассматривать как вклад в мировую культуру (Дружинин В. Н., 1995. С. 104).

Появление тестов интеллекта позволило поставить ряд исследовательских проблем. Одна из этих проблем, вызвавшая огромный поток работ, — структура интеллектуальных способностей. Означает ли высокий интеллект в сфере, допустим, математики, что человек будет высокоинтеллектуальным в области гуманитарных рассуждений? Или эти способности независимы?

Для ответа на эти вопросы развилось целое направление исследований, использующее *факторный анализ* в сфере интеллектуальных тестов. Примечательно, что именно для решения задачи исследования интеллектуальных способностей и был создан этот математический метод.

К. Спирмен, положивший в 1927 г. начало разработке факторного анализа, полагал, что существует единый фактор, определяющий успешность решения задач от наиболее сложных математических до сенсомоторных проб. Он назвал его фактором *G* (от англ. *general* — общий). Решение любой конкретной задачи человеком зависит от развития у него как способности, связанной с фактором *G*, так и от набора специфических способностей, необходимых для решения узкого класса задач. Эти специальные способности носят у Спирмена название *S-факторов* (от англ. *special* — специальный).

Спирмен выделил также три промежуточных фактора интеллекта, которые участвуют в решении достаточно широких классов задач: *числовой, пространственный и вербальный*.

Спирмен доказал, что роль фактора *G* наиболее велика при решении математических задач и задач на понятийное мышление. Для сенсомоторных задач роль общего фактора уменьшается при увеличении влияния специальных факторов.

147

Главным оппонентом Спирмена стал другой американский ученый, **Л. Терстоун**, который отрицал наличие фактора *G*. По мнению Терстоуна, существует набор независимых способностей, которые определяют успешность интеллектуальной деятельности. Из 12 выделенных им способностей в экспериментальных исследованиях чаще всего подтверждается семь: словесное понимание, речевая беглость, числовой фактор, пространственный фактор, ассоциативная память, скорость восприятия, индуктивный фактор.

Наибольшее влияние из факторных теорий к началу 1970-х гг. добились, пожалуй, «кубическая» модель **Д. Гилфорда**, который пытался использовать факторный анализ не для поиска основных способностей, а для подтверждения априори выдвинутой теории. Он считал, что наши способности определяются тремя основными категориями: операциями, содержанием и продуктами. Среди операций в исходном варианте своей модели Гилфорд (1965) различал познание, память, дивергентное и конвергентное мышление и оценку, среди содержаний — образное, символическое, семантическое и поведенческое; среди продуктов — элементы, классы, отношения, системы, преобразования, предвидения.

Среди категорий, выделенных Гилфордом, одна вызвала наибольший интерес у исследователей. Это понятие «дивергентного» мышления. По мысли Гилфорда, *дивергентное мышление* — это мышление в разных направлениях, при котором получается множество возможных решений, а не один правильный ответ. Например, в одном из тестов дивергентного мышления испытуемого просят за восемь минут перечислить все возможные способы употребления кирпича. Если испытуемый говорит, что из кирпича можно построить дом, амбар, гараж, школу, камин, аллею, то можно считать, что он обладает высокой беглостью ответов (много различных предложений), но низкой гибкостью (все ответы однотипны). Субъект, обладающий высокой гибкостью, может перечислить, например, следующие варианты употребления: зафиксировать дверь, сделать груз для бумаги, заколотить гвоздь, сделать красную пудру, подложить под колесо машины, использовать как подставку для сковородки.

Интерес к проблеме дивергентного мышления определяется тем, что оно рассматривалось Гилфордом как основной компонент творческих способностей. **Е. Торранс**, последователь Гилфорда, разработал тест креативности, который является довольно популярным и в наше время.

ГЛАВА 11. ЛИЧНОСТЬ. ИССЛЕДОВАНИЯ

Представление о личности в отечественной психологии

Личность — одна из самых сложных категорий в психологии.

Личностью в психологии обозначается социальное качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности и общении и характеризующее меру представленности общественных отношений в индивиде.

Введение в психологию понятия личности означает, прежде всего, что в объяснении психических явлений исходят из реального бытия человека, его взаимоотношений с материальным миром. По известному определению **С. Л. Рубинштейна**, личность понимается как *«воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия»*¹. Говоря о личности, мы подразумеваем и собственно эволюцию живых существ, и историю человека, и, наконец, личную историю человека. Другой классик отечественной психологии, **А. Н. Леонтьев**, объясняет феномен личности так: «...личность представляет собой целостное образование особого рода. Личность не есть целостность, обусловленная генотипически: личностью не рождаются, *личностью становятся*. *..Личность есть относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития человека...*»². Итак, в отечественной психологии сложился определенный взгляд на понятие «личность».

1. *Личность является субъектом социальных отношений*, так как воплощает их в себе. Личность определяется своими отношениями к окружающему миру, к общественному окружению, к другим людям. Эти отношения реализуются в той реальной деятельности, посредством которой люди познают мир (природу и общество) и изменяют его. Во взаимодействии с миром, в осуществляемой им деятельности человек не только проявляется, но и формируется. Отсюда следует, что личность выступает как «единица» в системе общественных отношений, как реальный носитель этих отношений.

2. *Личность неотделима от деятельности*. В ходе развития субъекта отдельные его деятельности вступают между собой в иерархические отношения. Узлы, соединяющие отдельные деятельности, завязываются не только действием биологических или духовных сил человека, которые лежат в нем самом, а завязываются в той системе отношений, в которые вступает субъект. Эти иерархии деятельностей, или, иначе говоря, *мотивы* человека, образуют ядро личности.

Итак, отечественная наука представляет в основном *деятельностную теорию личности*. Основными характеристиками деятельности являются **предметность и субъектность**.

¹ Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976. С. 240—250.

² Леонтьев С. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. С. 175—180.

149

Предметность —

Предметность — это характеристика, которая присуща только человеческой деятельности и проявляется, прежде всего, в понятиях языка, социальных ролях, ценностях. Специфика предметности состоит в том, что объекты внешнего мира воздействуют на субъект не непосредственно, а только будучи преобразованными в процессе самой деятельности.

В отличие от **А. Н. Леонтьева**, **С. Л. Рубинштейн** и его последователи подчеркивают, что деятельность личности (и сама личность) понимается не как особая разновидность психической активности, а как реальная, объективно наблюдаемая практическая (а не символическая), творческая, самостоятельная деятельность конкретного человека (**Абульханова-Славская К. А.**, 1980; **Брушлинский А. В.**, 1994).

Субъектность

Субъектность означает, что человек сам является носителем своей активности, собственным источником преобразования внешнего мира, действительности. Субъектность выражается в намерениях, потребностях, мотивах, установках, отношениях, целях, определяющих направленность и избирательность деятельности, в личностном смысле, т. е. значении деятельности для самого человека.

Представители деятельностного подхода считают, что личность формируется и развивается в течение всей жизни в той мере, в какой человек продолжает играть социальную роль, быть включенным в социальную деятельность. Человек не является пассивным наблюдателем, он — активный участник социальных преобразований, активный субъект воспитания и обучения. Детство и юношеские годы тем рассматриваются в отечественной психологии как наиболее важные для формирования личности.

По мнению представителей деятельностного подхода, основное место в личности занимает *сознание*, причем структуры сознания не даны человеку изначально, а формируются в раннем детстве в процессе общения и деятельности. Бессознательное имеет место только в случае автоматизированных операций. Сознание личности полностью зависит от общественного бытия, ее деятельности, от общественных отношений и конкретных условий, в которые она включена.

Человек обладает свободой воли лишь в той мере, в какой это позволяют социально усвоенные свойства сознания, например рефлексия, внутренний диалогизм.

Свобода — это осознанная необходимость. Внутренний мир человека и субъективен, и объективен одновременно. Все зависит от уровня включения субъекта в конкретную деятельность. В этой связи

свойства личности рассматриваются как социально (нормативно) детерминированные. Например, настойчивость формируется в таких видах деятельности, где субъект проявляет самостоятельность, независимость. Настойчивый человек действует смело, активно, отстаивает свои права на самостоятельность и требует от окружающих признания этого. Список свойств личности практически безграничен и задается многообразием видов деятельности, в которых человек участвует (Абульханова-Славская К. А., 1980).

150

Личность и индивидуальность

Личность неповторима в своей индивидуальности, как нет двух людей с одинаковым сочетанием психологических особенностей. Личность обладает присущими только ей чертами темперамента и характера, привычками, интересами, качествами познавательных процессов.

Эту мысль подтверждает более поздняя и более полная трактовка личности, которая нисколько не противоречит «общепринятой», где личность рассматривается только в рамках социальных отношений. Исследованием личности занимались ученики и последователи **С. Л. Рубинштейна** и **В. Н. Мясищева**, которые выделили определенные компоненты структуры личности. Так, **А. Г. Ковалев** выделяет следующие компоненты:

1) направленность личности.

1) *направленность личности*. Это система устойчивых представлений, потребностей, интересов, идеалов, т. е. то, чего хочет человек. Направленность задает главные тенденции поведения. Человек с ярко выраженной направленностью обладает трудолюбием, целеустремленностью, цельностью;

2) способности.

2) *способности*. Это характеристика того, что может человек; это ансамбль интеллектуальных, волевых и эмоциональных свойств личности. Способности — индивидуально-психологические свойства, которые обеспечивают успешность деятельности. Выделяют общие и специальные (музыкальные, математические и т. д.) способности. Способности между собой взаимосвязаны. Одна из способностей является ведущей, в то время как другие играют вспомогательные роли. Люди отличаются не только по уровню общих способностей, но и по сочетанию специальных способностей. Например, хороший музыкант может быть плохим математиком, и наоборот;

3) характер как синтез отношений

3) *характер* как синтез отношений и способов поведения человека. Характер представляет то, что есть сам человек. Характер — это совокупность морально-нравственных и волевых свойств человека. К моральным свойствам относятся чуткость или черствость в отношениях, ответственность по отношению к общественным обязанностям, скромность. Морально-нравственные свойства отражают представления личности об основных нормативных действиях человека, закреплённых в обычаях и традициях. Волевые качества включают решительность, настойчивость, мужество и самообладание, которые обеспечивают определенный стиль поведения и способ решения практических задач. Человек, обладающий морально-волевым характером, социально активен, постоянно соблюдает социальные нормы. Про такого человека говорят, что он решительный, настойчивый, мужественный, честный. Человек с аморально-волевым характером не признает социальных норм и все свои волевые усилия направляет на удовлетворение своих собственных целей. Люди с морально-абулическим характером признают полезность и важность социальных норм, однако, будучи безвольными, часто, не желая того, в силу обстоятельств совершают антисоциальные поступки. Люди с аморально-абулическим типом характера безразличны к социальным нормам и не предпринимают никаких усилий, чтобы их выполнять;

151

4) самоконтроль —

4) *самоконтроль* — это совокупность свойств саморегуляции, связанная с осознанием личностью самой себя. Данный блок надстраивается над всеми остальными блоками и осуществляет над ними контроль: усиление или ослабление деятельности, коррекцию действий и поступков, предвосхищение и планирование деятельности и т. д. (Ковалев А. Г., 1965).

Все блоки личности действуют взаимосвязанно и образуют системные, целостные свойства. Среди них основное место принадлежит *экзистенциально-бытийным свойствам личности*. Эти свойства связаны с целостным представлением личности о самой себе (самоотношение), о своем Я, о смысле бытия, об ответственности, о предназначении в этом мире. Целостные свойства делают личность разумной, целенаправленной. Личность с выраженными экзистенциально-бытийными свойствами является духовно богатой, цельной и мудрой.

Таким образом, в рамках деятельностного подхода личность — это сознательный субъект, занимающий определенное положение в обществе и выполняющий социально полезную общественную роль. Структура личности — это сложно организованная иерархия отдельных свойств, блоков (направленности, способностей, характера, самоконтроля) и системных экзистенциально-бытийных целостных свойств личности.

Основные этапы формирования личности

Формирование личности — это процесс освоения общественного опыта, но процесс совершенно особый. Он отличается от усвоения знаний, умений, способов действий. Формирование личности — это, прежде всего, формирование новых мотивов и потребностей, их преобразование, соподчинение и др. Мотивы и потребности невозможно усвоить: «знать, что нужно делать, к чему следует стремиться — не значит хотеть это делать, действительно к этому стремиться»¹. Новые потребности и мотивы, а также их соподчинения возникают только в процессе переживания или проживания ситуации. Этот процесс происходит только в реальной жизни человека и является всегда эмоционально насыщенным.

Любая личность развивается постепенно, проходя определенные этапы, каждый из которых поднимает личность на качественно иную ступень развития.

Возрастные этапы формирования личности (периодизация Л. С. Выгодского и Д. Б. Эльконина)

Название	Возраст	Ведущая деятельность. Кризис
Младенческий	От 0 до 1 года	Эмоциональное общение со взрослым. Кризис одного года — потребность в автономии, потребность встать на ноги и пойти, сделать что-то без помощи взрослого

¹ Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М., 1999. С. 292—295.

Окончание

Название	Возраст	Ведущая деятельность. Кризис
Раннее детство	От 1 года до 3 лет	Предметно-манипулятивная деятельность. Кризис трех лет: Самоутверждение, «Я — сам», отделение от взрослого, впервые — ощущение собственной личности
Дошкольный	От 3 до 7 лет	Игровая деятельность. Включение в группу ровесников в детском саду
Младший школьный	От 7 до 10 (11) лет	Учебная деятельность. Кризис семи лет — кризис смены деятельности. Ребенок начинает заниматься общественнозначимой деятельностью. Формирование произвольности и рефлексии
Подростковый	От 10(11) до 14 (15) лет	Интимно-личностные отношения со сверстниками (или общественнополезная деятельность). Формирование подростковой субкультуры. Подростковый кризис — протест против взрослой жизни, попытка отделения
Ранняя юность	От 14 (15) до 17(18) лет	Учебно-профессиональная деятельность. Кризис — выход в жизнь (позитивный или негативный выход)

В основу возрастной периодизации Д. Б. Эльконина был положен принцип ведущей деятельности. *Ведущая деятельность* — это такая деятельность, которая в данный момент ведет психическое развитие возраста. В ведущей деятельности появляются и реализуются новообразования возраста, здесь же зарождается потребность в новой ведущей деятельности. Необходимо добавить, что переход из одного возраста в другой происходит через кризис. *Кризис в контексте развития личности необходим. Это переход на новый уровень самостоятельности личности.*

Итак, рассмотрим два основных этапа формирования личности, описанных в психологической литературе. По образному выражению А. Н. Леонтьева, личность «рождается дважды».

Первое рождение личность получает в возрасте трех-четырех лет. На этом этапе развития, согласно

вышепреведенной периодизации, возникает кризис трех лет: ребенок уверенно заявляет о собственном Я, настаивает на том, чтобы выполнить свои действия самостоятельно. Ребенок уже может продуктивно общаться со взрослым (развитие личности ребенка немыслимо без участия взрослого). **Личность начинается с определенного поступка в неопределенной ситуации. Такая ситуация есть борьба двух равнозначных побуждений или мотивов, выбор между которыми трудноосуществим.** Хрестоматийным примером первого рождения личности является *«феномен горькой конфеты»*, описанный А. Н. Леонтьевым. Так, ребенку предлагается достать

153

лежащий на столе предмет (и получить за это в награду вкусную конфету), не вставая со стула, который стоит достаточно далеко. Совершенно ясно, что так достать предмет невозможно, и, пока экспериментатор будет находиться в комнате, ребенок не встанет со стула. В данной ситуации как раз и воспроизводится борьба двух побуждений (мотивов): один из них — будущая награда, а другой — это социокультурный запрет, договоренность с взрослым об условиях.

Далее взрослый на несколько минут выходит из комнаты, продолжая наблюдать за ребенком из соседнего помещения. И тогда ребенок, видя, что взрослого нет, быстро встает со стула и забирает со стола искомый предмет. В следующий момент входит взрослый и видит, что задача решена, но спрашивает, вставал ли ребенок со стула. Ребенок отвечает, что не вставал, и тогда экспериментатор предлагает в награду конфету. И тогда возникает феномен — уникальное явление, когда ребенок отказывается от предложенной конфеты и плачет. Конфета в данном случае оказалась незаслуженной наградой, последствием нарушения социокультурной договоренности, т. е., по выражению А. Н. Леонтьева, «горькой по личностному смыслу». Таким образом, в ребенке происходит борьба и структурирование мотивов: один из мотивов становится ведущим, а другой соподчиненным. Таким образом в ребенке происходит рост личности, ведь именно *структура мотивов есть ядро личности.*

Второе рождение личности становится возможным тогда, когда подростку предоставляется право самостоятельного выбора, например, будущей профессии. Он вынужден будет выбирать, опираясь на собственные побуждения и осознавая их. Согласно А. Н. Леонтьеву, второе рождение личности есть *осознание ее мотивов*, потому что осознавая свои мотивы человек может изменить их структуру, а значит, и ядро личности, и родиться второй раз.

Критерии сформировавшейся личности

Л. И. Божович выделяет два основных критерия, которые определяют человека, как личность.

Во-первых, человека можно считать личностью, если в его мотивах существует *иерархия*, т. е. если он способен преодолеть собственные непосредственные побуждения ради чего-то другого. Это говорит о том, что человек способен к *опосредованному поведению*. При этом предполагается, что мотивы, по которым преодолеваются непосредственные побуждения, социально значимы.

Во-вторых, человек является личностью, если он способен к *сознательному руководству собственным поведением*. Это руководство осуществляется на основе осознанных мотивов — целей и принципов. От первого критерия второй отличается тем, что предполагает именно *сознательное* соподчинение мотивов. Человек не просто поступает «стихийно нравственно», потому что такое поведение заложено в нем общественными нормами, а поступает так осознанно. Именно наличие *самосознания*, как особой инстанции, характеризует человека как личность.

154

В. В. Петухов выделяет три критерия развитой (сформировавшейся) личности:

— личность по определению является творческой, потому что творчество необходимо в неопределенной ситуации и всегда преобразует уже присвоенные стереотипные способы поведения и мышления. Иными словами, личность устремляется к возможности своего развития, «к последнему пределу нашей собственной души», и тем самым, конечно, устремляется к Абсолюту, выходящему за ее пределы;

— личность является множественной, сохраняя при этом целостность. В человеке много сторон, и некоторые даже могут противоречить друг другу. Этот факт можно объяснить тем, что личности приходится учитывать сразу несколько возможностей своего развития, и это является условием ее внутреннего продуктивного диалога. Отвергнутые части сохраняются как неиспользованные возможности, и в каждом данном поступке личность свободна в выборе дальнейшего развития;

— личность существует только в развитии. Пока личность свободно развивается, ее нельзя определять по какому-то моментальному срезу (поступку, действию), поскольку она может измениться уже в следующий момент. Развитие совершается как во внутреннем пространстве личности, так и в пространстве связей индивида с другими людьми. Согласно А. В. Петровскому, человек «включен» в другого и через эту «включенность» развивается как личность.

Главные направления в зарубежной теории личности

В зарубежной психологии существует огромное количество разнообразных теорий личности. Условно все они могут быть разделены на следующие группы: бихевиоризм, психоанализ, аналитическую теорию личности, когнитивизм, гуманистическую психологию и диспозиционную теорию личности.

Бихевиоризм

Бихевиоризм, или поведенческая теория личности, представлен в двух направлениях. Рефлекторное направление представлено работами известных американских бихевиористов Дж. Уотсона и Б. Скиннера. Основоположниками социального направления являются американские исследователи А. Бандура и Дж. Роттер.

Главным источником развития личности, согласно обоим направлениям, является среда в самом широком смысле этого слова. Бихевиористы полагают, что личность является продуктом научения, а ее свойства — это обобщенные поведенческие рефлексы и социальные навыки.

Предметом изучения *рефлекторного бихевиоризма* стало поведение человека, а психология рассматривалась как экспериментальное направление естествознания, задача которого — предсказание и контроль поведения. Основные положения этого течения бихевиоризма, основанного Дж. Уотсоном, таковы:

155

— все поведение человека возможно описать с помощью терминов «стимул» (S) и «реакция» (R);

— личность **Дж. Уотсон** определил как производное систем привычек. Описать личность можно в виде суммы действий, которые могут быть обнаружены при практическом изучении поведения;

— проблемы личности и проблемы нарушения психического здоровья — это не проблемы сознания, а нарушение поведения и конфликты привычек, которые следует лечить с помощью обуславливания и разобуславливания.

Например, Дж. Уотсон не делал никаких различий между выработкой эмоциональных реакций у человека и слюноотделительного рефлекса у собаки, полагая, что все эмоциональные свойства личности (радость, гнев и т. д.) являются результатом выработки классических условных рефлексов.

Продолжая традиции бихевиоризма, **Ф. Скиннер** создает теорию оперантного научения. Он исследует воздействие окружения на организм после проявления реакции. В результате он обнаруживает два типа поведения, характерных для личности: *рефлексивное* поведение, в основе которого лежит классическое обуславливание, и *оперантное* поведение, для которого важен результат, следующий за ним. Оперантная реакция, за которой следует позитивный результат, стремится повториться; оперантная реакция, за которой следует негативный результат, стремится не повториться. Скиннер утверждал, что личность — это совокупность социальных навыков, сформировавшихся в результате оперантного научения. Ф. Скиннер исследует проблему *подкрепления*: его виды, режимы, динамику. Результаты этих исследований нашли широкое применение в практике организации обучения и психотерапии.

Человек стремится совершать те операнты, после которых следует подкрепление, и избегает тех, после которых следует наказание. И таким образом, в результате определенной системы подкреплений и наказаний человек приобретает новые социальные навыки и новые свойства личности.

По мнению представителей *социального бихевиоризма*, важную роль в развитии личности играют не столько внешние, сколько внутренние факторы, например ожидание, цель, значимость и т. д. **А. Бандура** назвал поведение человека, детерминируемое внутренними факторами, *саморегуляцией*. Основная задача саморегуляции — обеспечивать самоэффективность, т. е. совершать только те формы поведения, которые человек может реализовать, опираясь на внутренние факторы в каждый данный момент. Внутренние факторы действуют по своим внутренним законам, хотя и возникли из прошлого опыта в результате научения через подражание (Хьелл А., Зиглер Д., 1997).

Дж. Роттер является еще большим когнитивистом, чем Бандура. Для объяснения поведения человека он вводит специальное понятие *«поведенческий потенциал»*, которое означает меру вероятности того, какое поведение будет совершать человек в данной ситуации. Потенциал поведения складывается из двух компонентов: субъективной значи-

156

мости подкрепления данного поведения (насколько предстоящее подкрепление ценно, значимо для человека) и доступности данного подкрепления (насколько предстоящее подкрепление в данной ситуации может быть реализовано).

Бихевиористы считают, что личность формируется и развивается по мере социализации, воспитания и научения. Однако ранние годы человека они рассматривают как более важные. Основа любых знаний и способностей, по мнению бихевиористов, закладывается в детстве. В личности в равной степени представлены рациональные и иррациональные процессы. И в одних случаях человек может четко осознавать свое поведение и поступки, а в других — нет.

Согласно поведенческой теории, человек практически полностью лишен свободы воли. Наше поведение детерминировано внешними обстоятельствами. Мы часто ведем себя как марионетки и не осознаем последствий своего поведения, поскольку выученные нами социальные навыки и рефлексы от длительного употребления уже давно автоматизированы.

Бихевиористы утверждают, что внутренний мир человека объективен, поскольку человек зависит от среды. Личность полностью раскрывается через свое поведение, поэтому, по мнению бихевиористов, наше поведение и есть личность. Поведенческие признаки личности поддаются операционализации и объективному измерению.

В качестве элементов личности в бихевиористской теории личности выступают рефлексы или социальные

навыки. Постулируется, что список социальных навыков (т. е. свойств, характеристик, черт личности), присущих конкретному человеку, определяется его социальным опытом (научением). Свойства личности и требования социального окружения человека совпадают. Если вы воспитывались в доброй, спокойной семье и вас поощряли за доброту и спокойствие, то вы будете иметь свойства доброго и спокойного человека. А если вы грустны и печальны или отличаетесь повышенной ранимостью, то это также не ваша вина; вы — продукт общества и воспитания.

В поведенческой модели выделяют три основных концептуальных блока личности. Основной блок — *самоэффективность*, которая является своего рода когнитивным конструктом «могу — не могу». А. Бандура определял эту структуру как веру, убеждение или ожидание получения будущего подкрепления. Этот блок детерминирует успешность совершения определенного поведения или успешность усвоения новых социальных навыков. Если человек принимает решение: «Могу», — то он приступает к выполнению определенного действия, если же человек выносит вердикт: «Не могу», — то он отказывается от выполнения данного действия или от его усвоения.

По мнению Бандуры, существует четыре основных условия, которые определяют формирование у человека уверенности в том, что он может и чего он не может сделать.

1. Прошлый опыт. Если человек знает, что он мог сделать это раньше, то уверен, что справится и сейчас.

2. Самоинструкция. «Я могу это сделать!»

157

3. Повышенное эмоциональное настроение (алкоголь, музыка, любовь).

4. Наблюдение, моделирование, подражание поведению других людей (наблюдение за реальной жизнью, просмотр кинофильмов, чтение книг и т. д.). «Если другие могут, то и я смогу!»

Дж. Роттер выделяет два основных внутренних блока личности — *субъективную значимость* (структура, оценивающая предстоящее подкрепление) и *доступность* (структура, связанная с ожиданием получения подкрепления на основе прошлого опыта). Эти блоки не функционируют самостоятельно, а образуют более общий блок, называемый поведенческим потенциалом, или блоком когнитивной мотивации (Хьелл А., Заглер Д., 1997).

Целостные свойства личности проявляются в единстве действия блоков субъективной значимости и доступности. Люди, которые не видят связи между своим поведением (своими усилиями, своими действиями) и их результатами (подкреплениями), по мнению Роттера, имеют внешний, или *экстернальный*, «локус контроля». «Экстерналы» — это люди, которые не управляют ситуацией, надеются в своей жизни на авось. Люди, которые видят четкую связь между своим поведением (своими усилиями, своими действиями) и результатами своего поведения, имеют внутренний, или *интернальный*, «локус контроля». Интерналы — это люди, которые управляют ситуацией, контролируют ее, она им доступна.

Таким образом, в рамках данного подхода личность — это система навыков и условных рефлексов, с одной стороны, и система внутренних факторов: самоэффективности, субъективной значимости и доступности — с другой. Согласно поведенческой теории личности, структура личности — это сложно организованная иерархия рефлексов или социальных навыков, в которой ведущую роль играют внутренние блоки самоэффективности, субъективной значимости и доступности.

Психоаналитическая теория личности

Основателем психоаналитического направления считают Зигмунда Фрейда. Более 40 лет он исследовал бессознательное и создал всеобъемлющую теорию личности. Фрейд утверждал, что личность не обладает никакой свободой воли. Поведение человека полностью детерминировано его сексуальными и агрессивными мотивами, которые он называл Ид (Оно). Что касается внутреннего мира личности, то в рамках данного подхода он полностью субъективен. Человек находится в плену собственного внутреннего мира, истинное содержание мотива скрыто за «фасадом» поведения.

Психическая жизнь, согласно З. Фрейду, протекает на трех уровнях: сознательном, предсознательном и бессознательном уровнях. Область бессознательного, как подводная часть айсберга, намного обширнее и мощнее других и содержит в себе инстинкты и движущие силы всего поведения человека. Так, первостепенную роль в жизни человека играет сексуальное влечение — *либидо*. Либидо относится к энергии ин-

158

стинктов жизни, которые включают в себя голод, жажду, секс и инстинкты самосохранения. Поскольку человек живет в обществе, общество накладывает на человека множество ограничений, и инстинктивные влечения оказываются вытесненными из сознания личности в область бессознательного как недопустимые, компрометирующие. Эти влечения никуда не исчезают, а продолжают управлять поведением личности исподволь и являются истинной причиной активности личности. Вытесненные и подавленные желания проявляются в оговорках и сновидениях человека. Противоположные инстинктам жизни, инстинкты смерти — «танатос» — это разрушительные силы, действующие в человеке. Они могут быть направлены вовнутрь (мазохизм или самоубийство) или вовне (ненависть и агрессия).

Позднее структура личности, открытая З. Фрейдом, приобрела следующий вид:

ИД (бессознательное)

ЭГО (сознание)

СУПЕР-ЭГО (сверхсознание)

Бессознательное человека (Ид) постоянно борется за постоянное удовлетворение и руководствуется принципом удовольствия. Посредине между Ид и Супер-Эго расположено Я человека, или Эго, которое «доносит» требования реального мира до бессознательного и стремится выполнять инстинктивные требования Ид на основе принципа реальности. Супер-Эго олицетворяет собой морально-нравственные запреты, которые закладываются обществом и семьей.

3. Фрейд открыл также Эдипов комплекс (влечение мальчика к матери и соперничество с отцом) и соответственно комплекс Электры (у девочек). Из-за того что Ид и Супер-Эго предъявляют часто несовместимые требования, Эго человека подвергается сильному давлению, и возникает тревога. Эго воздвигает своеобразные преграды против тревоги — защитные механизмы.

3. Фрейд одним из первых психологов проанализировал развитие личности и указал на решающую роль раннего детства в формировании базовых структур личности. Он сводит все стадии развития человека к стадиям преобразования и перемещения сексуальной энергии (либидо) по разным зонам человеческого организма: оральная, анальная, фаллическая, латентная, генитальная стадии. Под развитием личности, таким образом, понимается овладение новыми способами редукации напряжения. Источниками напряжения могут быть процессы физиологического роста, фрустрации, конфликты и угрозы. Тип личности, согласно психоаналитической теории, определяется исходя из того, на какой стадии приостанавливается развитие индивида.

Впоследствии многие известные психологи (К. Хорни, Г. Салливан, Э. Фромм, А. Фрейд и др.) разрабатывали, углубляли и расширяли представления З. Фрейда о личности, но тем не менее многие аспекты

159

его теории встречали возражения. Так зарождается новое направление — *неофрейдизм* (К. Хорни и др.), который отходит от приоритета сексуальных влечений в развитии личности. На первый план выдвигается зависимость личности от среды (общества), где формируется личность. Общество проецирует на личность свои важнейшие качества. Они становятся формами активности этой личности, например: поиски любви и одобрения, погоня за властью, престижем и обладанием, стремление покориться и принять мнение группы авторитетных лиц, бегство от общества.

К. Хорни связывает основную мотивацию поведения человека с «чувством коренной тревоги» — беспокойством, объясняя его той беспомощностью и незащищенностью, которую переживает ребенок, сталкиваясь с внешним миром.

Функции «защитных механизмов» личности

Термин «защита» впервые появился в 1894 г. в работе З. Фрейда «Защитные нейропсихозы». Большое значение изучению защитных механизмов уделяла А. Фрейд и другие представители психоаналитической школы. Взгляд на функции защитных механизмов двоякий. Ид, Эго и Супер-Эго находятся в постоянной борьбе за психическую энергию из-за ограниченного объема либидо. Сильные конфликты могут привести человека к психологическим проблемам, заболеваниям. Для снятия напряженности этих конфликтов личность вырабатывает специальные «защитные механизмы», которые функционируют бессознательно и скрывают истинное содержание мотивов поведения. С одной стороны, защитные механизмы, согласно З. Фрейду, направлены против тех «запретных» влечений, которые может испытать человек, и против всего того, что может вызвать тревогу (это могут быть эмоции, особые ситуации или требования Супер-Эго). С другой стороны, представители неофрейдизма утверждают, что защитные механизмы личности есть не что иное, как «глобальные, закономерные, здоровые, адаптивные способы переживания мира», они «появляются как здоровая, творческая адаптация и продолжают действовать на протяжении всей жизни». Таким образом, в основной функции защитных механизмов — избежать или овладеть неким мощным угрожающим чувством (тревогой, иногда сильнейшим горем или другими дезорганизирующими эмоциональными переживаниями) — выделяется новый аспект — сохранение самоуважения, поддержание сильного, непротиворечивого, позитивного чувства собственного *Я*.

Все защитные механизмы обладают двумя общими характеристиками.

Во-первых, они действуют на неосознанном уровне. Ведь если бы человек полностью осознавал, например, механизм проекции, последний не мог бы выполнять свою защитную функцию. Поэтому защитные механизмы в некотором смысле являются средствами самообмана.

Во-вторых, они до известной степени обеспечивают индивиду избавление от тревоги, однако за счет определенного искажения, отрица-

160

ния или фальсификации реальности. Вследствие этого защитные механизмы часто рассматриваются как дезадаптивные. З. Фрейд описывает десять основных защитных механизмов.

Вытеснение. Механизм вытеснения занимает особое место в теории психоанализа. Описываемое иногда как «мотивированное забывание», вытеснение представляет собой процесс исключения из сознания мыслей и чувств, причиняющих страдания, и составляет наиболее прямой путь избегания тревоги. Однако освобождение от тревог путем вытеснения не проходит бесследно. З. Фрейд считал, что вытесненные мысли

и импульсы не теряют своей активности в бессознательном, и для предотвращения их прорыва в сознание требуется постоянная трата психической энергии. Стремление вытесненного материала к открытому выражению может получать кратковременное удовлетворение в сновидениях, шутках, оговорках и других проявлениях того, что Фрейд называл «психопатологией обыденной жизни».

Отрицание выражается в бессознательном отказе допустить существование определенных событий, переживаний и ощущений, которые причинили бы человеку боль при их признании. Это относится, например, к человеку, который «знает», что он неизлечимо болен, но продолжает при этом заниматься прежней работой, избегая всяческих разговоров о своей болезни и строя долгосрочные планы. Человек, для которого отрицание является фундаментальной защитой, всегда настаивает на том, что «все прекрасно и все к лучшему».

Проекция — это процесс, в результате которого внутреннее ошибочно воспринимается как приходящее извне, т. е. посредством проекции индивид приписывает собственные неприемлемые мысли, установки, желания другим людям. Очевидным путем защиты от тревоги, связанной с неудачей или виной, является возложение вины на другого. Человек не осознает свои враждебные импульсы, но видит их в других. Механизм проекции может нарушать наши человеческие отношения, когда мы проецируем, например, собственную ревность или приписываем другим собственные агрессивные действия. Но он может также формировать наши дружеские привязанности и тем самым укреплять наши отношения друг с другом. Например, служащий, который никогда не осмелится попросить о повышении зарплаты для себя, осаждаст руководителя с требованиями в защиту интересов своего коллеги. По утверждению Н. Маквильямс, в своих благоприятных и зрелых формах проекция служит основой эмпатии.

Формирование реакции (реактивное образование). Традиционное определение подразумевает преобразование негативного аффекта в позитивный или наоборот. Этот механизм заключается в предотвращении проявления неприемлемых желаний, чувств благодаря развитию противоположных им установок и форм поведения. Реализуется механизм формирования реакции двухступенчато: вначале неприемлемый импульс подавляется (вытесняется), а затем на уровне сознания появляется совершенно противоположный. Маленькая девочка настолько «любит» своего младшего брата, что все ночи проводит у его изголовья, потому что боится, что он вдруг перестанет дышать. Реактивное обра-

161

зование особенно заметно в социально одобряемом поведении, которое при этом выглядит преувеличенным и негибким.

Рационализация имеет отношение к ложной аргументации, благодаря которой иррациональное поведение начинает выглядеть вполне разумным и оправданным в глазах окружающих. Рационализация может принимать много форм. Рационализирует человек, говорящий, что работа, откуда его уволили, и так давно ему неинтересна; отвергнутый поклонник, решивший, что его девушка не так уж привлекательна (феномен «зеленого винограда»). Ту же роль может играть феномен «сладкого лимона»: человек, вынужденный оставаться в неприятных для него обстоятельствах, при помощи рационализации начинает находить их вполне желательными. Рационализация обычно включает в себя целый комплекс объяснений, а не единственное, что делает ее менее уязвимой. Однако как защита она имеет слабую сторону: фактически все может быть и бывает рационализировано.

Сублимация. Сублимацией называется такое влечение, которое в той или иной степени переключено на несексуальную цель и направленно на социально значимые объекты. В процессе сублимации рождаются те или иные виды художественного творчества, интеллектуальная деятельность и т. д. Сублимация изначально рассматривается как «хорошая» защита, благодаря которой можно находить креативные, здоровые, социально приемлемые или конструктивные решения внутренних конфликтов между примитивными стремлениями и запрещающими силами. Так, Фрейд указывал, что дантист может сублимировать садизм, выставляющийся художник — эксгибиционизм, адвокат — желание уничтожать врагов. Данная защита расценивается как здоровое средство разрешения психологических трудностей человека.

Выделяют также механизмы регрессии, изоляции, интроекции, идеализации и др.

Таким образом, в рамках психоаналитической динамической теории личность есть система сексуальных и агрессивных мотивов, с одной стороны, и защитных механизмов — с другой, а структура личности представляет собой индивидуально различное соотношение отдельных свойств, отдельных блоков (инстанций) и защитных механизмов.

Аналитическая теория личности

Аналитическая теория личности близка к теории классического психоанализа, так как имеет с ней много общих корней. Многие представители этого направления были учениками З. Фрейда. Наиболее ярким представителем этого подхода является швейцарский исследователь **Карл Юнг** (1875—1961). Главным источником развития личности Юнг считал врожденные психологические факторы. Человек получает по наследству от родителей готовые первичные идеи — *«архетипы»*. Есть, например, идеи Бога, добра и зла, которые присущи всем народам. Но существуют *архетипы культурно- и индивидуально-специфические*. Юнг предполагал, что архетипы отражаются в сновидениях, фантазиях и нередко встречаются в виде символов, используемых в искусстве, ли-

162

тературе, архитектуре и религии (Юнг К., 1994). Смысл жизни каждого человека, согласно Юнгу, — наполнить врожденные архетипы конкретным содержанием.

По мнению Юнга, личность формируется в течение всей жизни. В структуре личности доминирует бессознательное, основную часть которого составляет *«коллективное бессознательное»* — совокупность всех врожденных архетипов. Свобода воли личности ограничена. Поведение человека фактически подчинено его врожденным архетипам, или коллективному бессознательному. Внутренний мир человека, в рамках данной теории, субъективен. Раскрыть свой мир личность способна только через свои сновидения и отношения к символам культуры и искусства. Истинное содержание скрыто от постороннего наблюдателя.

Основными элементами личности являются психологические свойства отдельных реализованных архетипов данного человека. Эти свойства также часто называют чертами характера (Юнг К., 1994). Например, свойства архетипа «персона» (маска) — наши психологические характеристики, роли, которые мы выставляем напоказ; свойства архетипа «тень» — это наши истинные психологические чувства, которые мы прячем от людей; свойства архетипа «анимус» (дух) — быть мужественным, смелым, защищать, охранять, охотиться и т. д.; свойства архетипа «анима» — нежность, мягкость, заботливость.

Итак, в аналитической модели выделяют три основных концептуальных блока.

Коллективное бессознательное — основная структура личности, в которой собран весь культурно-исторический опыт человечества, представленный в психологии человека в виде унаследованных архетипов.

Индивидуальное бессознательное — совокупность «комплексов», или эмоционально заряженных мыслей и чувств, вытесненных из сознания. Примером может служить «комплекс власти», когда человек всю свою психическую энергию вкладывает в деятельность, прямо или косвенно связанную со стремлением к власти.

Индивидуальное сознательное — структура, служащая основой самосознания и включающая те мысли и чувства, воспоминания и ощущения, благодаря которым мы осознаем себя, регулируя свою сознательную деятельность.

Целостность личности достигается за счет действия архетипа *«самость»*. Главная цель этого архетипа — «индивидуация» человека, или выход из коллективного бессознательного. «Самость» организует и координирует все структуры психики человека и создает уникальность, неповторимость жизни каждого отдельного человека. У «самости» существуют два полюса:

— *экстраверсия* — установка на то, чтобы наполнить врожденные архетипы внешней информацией (ориентация на объект);

— *интроверсия* — ориентация на внутренний мир, на собственные переживания (на субъект).

В каждом человеке существует одновременно и экстраверт, и интроверт. Однако степень их выраженности может быть совершенно различной.

163

Кроме того, Юнг выделял четыре подтипа переработки информации: мыслительный, чувственный, ощущающий и интуитивный, доминирование одного из которых придает своеобразие экстравертивной или интровертивной установке человека. Таким образом, в типологии Юнга можно выделить восемь подтипов личности.

В качестве примера приведем характеристики двух типов личности:

1) экстраверт-мыслительный — сфокусирован на изучении внешнего мира, практичен, заинтересован в получении фактов, логичен, хороший ученый;

2) интроверт-мыслительный — заинтересован в понимании собственных идей, рассудителен, бьется над философскими проблемами, ищет смысл собственной жизни, держится на расстоянии от людей.

Итак, согласно аналитической теории, личность — это совокупность врожденных и реализованных архетипов, а структура личности определяется как индивидуальное своеобразие соотношения отдельных свойств архетипов, отдельных блоков бессознательного и сознательного, а также экстравертированной или интровертированной установок личности.

Гуманистическая психология

В гуманистической теории личности выделяется два основных направления. Первое, «клиническое» (ориентированное преимущественно на клинику), представлено во взглядах американского психолога К. Роджерса. Основоположителем второго, «мотивационного», направления является американский исследователь А. Маслоу. Несмотря на некоторые отличия между этими двумя направлениями, их объединяет много общего. В отличие от психоаналитиков, которые, пытаясь открыть источник активности личности, обращаются к прошлому, к «вытесненным в бессознательное» впечатлениям и переживаниям человека, гуманистическая психология главным фактором активности личности считает устремленность к будущему, к максимальной самореализации. Характерной чертой гуманистической психологии является рассмотрение человека как уникальной целостности, открытой миру и способной к совершенствованию. В 1962 г. в США было основано общество гуманистических психологов и провозглашены основные принципы гуманистического подхода:

— целостный (холистический) подход к человеку;

— психотерапевтический аспект заботы о человеке;

- первичность субъективного аспекта;
- доминирующее значение понятий и ценностей личности;
- подчеркивание положительного в личности, исследование самоактуализации и формирование высших человеческих качеств;
- осторожное отношение к детерминирующим факторам личности, содержащим прошлое;
- гибкость исследовательских методов и приемов, направленных на изучение личности нормальных и выдающихся людей, а не на частные процессы у больных людей или животных.

164

Наиболее известна мотивационная теория А. Маслоу. Согласно Маслоу, существует пять уровней мотивации:

- 1) физиологический (потребности в еде, сне);
- 2) потребности в безопасности (потребность в квартире, работе);
- 3) потребности в принадлежности, отражающие потребности одного человека в другом человеке, например в создании семьи;
- 4) уровень самооценки (потребность в самоуважении, компетенции, достоинстве);
- 5) потребность в самоактуализации (метапотребности в творчестве, красоте, целостности и т. д.).

Потребности первых двух уровней относятся к дефицитарным, третий уровень потребностей считается промежуточным, на четвертом и пятом уровнях находятся ростовые потребности.

Маслоу сформулировал закон поступательного развития мотивации, согласно которому мотивация человека развивается поступательно: движение на более высокий уровень происходит в том случае, если удовлетворены (в основном) потребности низшего уровня. Другими словами, если человек голоден и у него нет крыши над головой, то ему будет трудно создать семью и тем более испытывать уважение к себе или заниматься творчеством.

Наиболее важными для человека являются потребности в самоактуализации. Самоактуализация — не конечное состояние совершенства человека. Ни один человек не становится настолько самоактуализированным, чтобы отбросить все мотивы. У каждого человека всегда остаются таланты для дальнейшего развития. Человек, достигший пятого уровня, называется «психологически здоровой личностью» (Маслоу А., 1999).

По мнению гуманистов, решающего возрастного периода не существует, личность формируется и развивается, в течение всей жизни. Однако ранние периоды жизни (детство и юношество) играют особую роль в развитии личности. В личности доминируют рациональные процессы, где бессознательное возникает лишь временно, когда по тем или иным причинам блокируется процесс самоактуализации. Гуманисты считают, что личность обладает полной свободой воли. Человек осознает себя, осознает свои поступки, строит планы, ищет смыслы жизни.

Внутренний мир человека, его чувства и эмоции для гуманистов не есть прямое отражение действительности. Каждый человек интерпретирует реальность в соответствии со своим субъективным восприятием, поскольку внутренний мир человека в полной мере доступен только ему самому. И только субъективный опыт является ключом к пониманию поведения конкретного человека.

Целостная личность, согласно психологам гуманистического направления, во-первых, стремится к установлению хорошего человеческого контакта со своими друзьями и близкими, к раскрытию им своих эмоций и тайн; во-вторых, четко знает, кто она есть на самом деле («реальное Я» и кем бы она хотела быть («идеальное Я»); в-третьих, максимально открыта к новому опыту и принимает жизнь такой, как она есть «здесь и сейчас»; в-четвертых, практикует безусловное пози-

165

тивное отношение ко всем людям; в-пятых, тренирует в себе эмпатию к другим людям, т. е. пытается понять внутренний мир другого человека и смотреть на другого человека его глазами. Целостную личность характеризуют:

- 1) эффективное восприятие реальности;
- 2) спонтанность, простота и естественность поведения;
- 3) ориентация на решение проблемы, на дело;
- 4) постоянная «детскость» восприятия;
- 5) частые переживания «пиковых» чувств, экстаза;
- 6) искреннее желание помочь всему человечеству;
- 7) глубокие межличностные отношения;
- 8) высокие моральные стандарты.

Таким образом, в рамках гуманистического подхода личность — это внутренний мир человеческого Я как результат самоактуализации, а структура личности — это индивидуальное соотношение «реального Я» и «идеального Я», а также индивидуальный уровень развития потребностей в самоактуализации.

Когнитивная теория личности

Когнитивная теория личности близка к гуманистической, однако в ней имеется ряд существенных отличий. Основоположителем этого подхода является американский психолог **Дж. Келли** (1905—1967). По его

мнению, единственное, что человек хочет знать в жизни, — это то, что с ним произошло и что с ним произойдет в будущем.

Главным источником развития личности, согласно Келли, является среда, социальное окружение. Когнитивная теория личности подчеркивает влияние интеллектуальных процессов на поведение человека. В этой теории любой человек сравнивается с ученым, проверяющим гипотезы о природе вещей и делающим прогноз будущих событий. Любое событие открыто для многократного интерпретирования. Главным понятием в этом направлении является *«конструкт»* (от англ. *construct* — строить). Это понятие включает в себя особенности всех известных познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления и речи). Благодаря конструктам человек не только познает мир, но и устанавливает межличностные отношения. Конструкты, которые лежат в основе этих отношений, называются личностными конструктами (Франселла Ф., Баннистер Д., 1987). *Конструкт — это своеобразный классификатор-шаблон нашего восприятия других людей и себя.*

С точки зрения Келли, каждый из нас строит и проверяет гипотезы, одним словом, решает проблему, является ли данный человек спортивным или неспортивным, музыкальным или немзыкальным, интеллигентным или неинтеллигентным и т. д., пользуясь соответствующими конструктами (классификаторами). Каждый конструкт имеет «дихотомию» (два полюса); «спортивный/неспортивный», «музыкальный/немзыкальный» и т. д. Человек выбирает произвольно тот полюс дихотомического конструкта, тот исход, который лучше всего описывает событие, т. е. обладает лучшей прогностической ценностью. Одни кон-

166

структы пригодны для описания лишь узкого круга событий, в то время как другие обладают широким диапазоном применимости. Например, конструкт «умный/глупый» вряд ли подойдет для описания погоды, а вот конструкт «хороший/плохой» пригоден фактически на все случаи жизни.

Люди отличаются не только количеством конструктов, но и их местоположением. Те конструкты, которые актуализируются в сознании быстрее, называют *динатными*, а которые медленнее — *субординатными*. Например, если встречая какого-то человека, вы сразу оцениваете его с точки зрения того, является ли он умным или глупым, и только потом — добрым или злым, то ваш конструкт «умный» является динатным, а конструкт «добрый/злой» — субординатным.

Дружба, любовь и вообще нормальные взаимоотношения между людьми возможны только тогда, когда люди имеют сходные конструкты. Действительно, трудно представить себе ситуацию, чтобы успешно общались два человека, у одного из которых доминирует конструкт «порядочный/непорядочный», а у другого такого конструкта нет вообще.

Конструктная система не является статическим образованием, а находится в постоянном изменении под влиянием опыта, т. е. личность формируется и развивается в течение всей жизни. В личности доминирует преимущественно «сознательное». Бессознательное может относиться только к отдаленным (субординатным) конструктам, которыми при интерпретации воспринимаемых событий человек пользуется редко.

Келли полагал, что личность обладает ограниченной свободой воли. Конструктная система, сложившаяся у человека в течение жизни, содержит в себе и ограничения. Однако он не считал, что жизнь человека полностью детерминирована. В любой ситуации человек способен сконструировать альтернативные предсказания. Внешний мир — не злой и не добрый, а такой, каким мы конструируем его в своей голове. В конечном итоге, по мнению когнитивистов, судьба человека находится в его руках. Внутренний мир человека субъективен и является, по мнению когнитивистов, его собственным порождением, и каждый интерпретирует внешнюю реальность через свой внутренний мир.

Основным элементом данной концепции является *личностный конструкт*. В свою очередь, система личностных конструктов делится на два уровня:

- 1) блок «ядерных» конструктов — примерно 50 основных конструктов, которые находятся на вершине конструктной системы, т. е. в постоянном фокусе оперативного сознания. Этими конструктами человек пользуется наиболее часто при взаимодействии с другими людьми;
- 2) блок периферических конструктов — это все остальные конструкты. Количество этих образований индивидуально и может варьировать от сотен до нескольких тысяч.

Целостные свойства личности выступают как результат совместного функционирования обоих блоков, всех конструктов. Выделяют два типа целостной личности: *когнитивно сложная личность* (личность, у которой имеется большое количество конструктов) и *когнитивно простая личность* (личность с небольшим набором конструктов).

167

Когнитивно сложная личность, по сравнению с когнитивно простой, отличается следующими характеристиками:

- 1) имеет лучшее психическое здоровье;
- 2) лучше справляется со стрессом;
- 3) имеет более высокий уровень самооценки;
- 4) более адаптивна к новым ситуациям.

Для оценки личностных конструктов (их качества и количества) существуют специальные методы.

Наиболее известный из них «тест репертуарной решетки» (Франселла Ф., Баннистер Д., 1987).

Испытуемый сравнивает одновременно между собой триады (список и последовательность триад составляются заранее из людей, играющих важную роль в прошлой или настоящей жизни данного испытуемого) с целью выявления таких психологических характеристик, которые есть у двух из сравниваемых трех людей, но отсутствуют у третьего человека.

Например, вам предстоит сравнить преподавателя, которого вы любите, свою жену (или мужа) и себя. Предположим, вы считаете, что у вас и вашего преподавателя есть общее психологическое свойство — общительность, а у вашего супруга (и) такое качество отсутствует. Следовательно, в вашей конструктивной системе есть конструкт «общительность/необщительность». *Таким образом, сравнивая себя и других людей, вы раскрываете систему своих собственных личностных конструктов.*

Когнитивный диссонанс

В рамках когнитивной психологии возникла известная *теория когнитивного диссонанса Фестингера* (1957). Работы Фестингера породили большое количество экспериментальных исследований и исследовательских программ. Под когнитивным диссонансом Фестингер понимал некоторое противоречие между двумя или более когнициями. *Когниция* — это любое знание, мнение или убеждение, касающееся среды, себя или собственного поведения.

Диссонанс переживается личностью как состояние дискомфорта, поэтому личность стремится от него избавиться, восстановить внутреннюю когнитивную гармонию. *И именно это стремление является мощным мотивирующим фактором человеческого поведения и отношения к миру.*

Состояние диссонанса между когнициями возникает тогда, когда из одной когниции не следует другая предполагаемая человеком когниция. Человек всегда стремится к внутренней непротиворечивости, к состоянию консонанса. Например, склонный к полноте человек решил сесть на диету (когниция Х), но не может отказать себе в любимом шоколаде (когниция У). Однако известно, что человек, стремящийся похудеть, не должен есть шоколад — следовательно, налицо диссонанс. Его возникновение мотивирует человека на редукцию, снятие, уменьшение диссонанса.

Для этого, по мнению Фестингера, у человека есть три основных способа:

168

- 1) изменить одну из когниций (в данном случае — перестать есть шоколад или прекратить диету);
- 2) снизить значимость входящих в диссонантные отношения когниций (решить, что полнота — не такой уж большой грех или что шоколад не дает значительной прибавки веса);
- 3) добавить новую когницию (например, сказать, что хотя шоколад и увеличивает вес, зато благотворно влияет на умственную деятельность).

Когнитивный диссонанс мотивирует, требует своего уменьшения, приводит к изменению отношений, а в итоге — *к изменению поведения*. Рассмотрим два наиболее известных эффекта, связанных с возникновением и снятием когнитивного диссонанса.

Один из них возникает в ситуации поведения, противоречащего изначальной установке человека. Если человек добровольно (без принуждения) соглашается сделать что-либо, несколько несоответствующее его убеждениям, мнению, и если это поведение не имеет достаточного внешнего оправдания (скажем, вознаграждения), то в дальнейшем убеждения и мнения меняются в сторону большего соответствия поведению. Если, например, человек согласился на поведение, идущее несколько вразрез с его нравственными установками, то следствием этого будет диссонанс между знанием о поведении и нравственными установками, и в дальнейшем его установки изменятся в сторону понижения нравственности.

Другой хорошо изученный эффект, полученный в исследованиях когнитивного диссонанса, — *диссонанс после трудного решения*. Трудным решением называется тот случай, когда альтернативные варианты, из которых необходимо сделать выбор, близки по привлекательности. В таких случаях, как правило, после принятия решения, после того, как выбор сделан, человек переживает когнитивный диссонанс, являющийся результатом следующих противоречий: с одной стороны, в избранном варианте есть негативные черты, а с другой стороны, в отвергнутом варианте есть нечто положительное. Принятое частично плохо, но оно принято. Отвергнутое частично хорошо, но оно отвергнуто.

Экспериментальные исследования последствий трудного решения показали, что после принятия такого решения (со временем) повышается субъективная привлекательность избранного варианта и понижается субъективная привлекательность отвергнутого. Человек таким образом избавляется от когнитивного диссонанса: он убеждает себя в том, что то, что он выбрал, не просто слегка лучше отвергнутого, а значительно лучше. Исходя из этого, можно полагать, что трудные решения увеличивают вероятность поведения, соответствующего избранному варианту.

Итак, согласно когнитивной теории, личность — это система организованных личностных конструктов, в которых перерабатывается (воспринимается и интерпретируется) личный опыт человека. Структура личности в рамках данного подхода рассматривается как индивидуально своеобразная иерархия конструктов.

169

Диспозициональная теория личности

Диспозициональная (от англ. *disposition* — предрасположенность) теория имеет три основных направления. Главным источником развития личности, согласно этому подходу, являются факторы генетики и среды.

Первое направление данной теории было разработано немецким исследователем **Э. Кречмером**. Он установил определенную связь между свойствами телосложения, нервной системой или мозгом, с одной стороны, и определенными личностными качествами — с другой стороны. При этом утверждается, что как сами жесткие биологические структуры, так и связанные с ними личностные образования зависят от общих генетических факторов Э. Кречмер обратил внимание на связь между телесной конституцией и типом характера, а также между телосложением и склонностью к определенному психическому заболеванию (Кречмер Э., 1924).

Например, люди астенического телосложения (худые, с длинными конечностями, впалой грудью) несколько чаще, чем представители других типов телосложения, обладают «шизоидным» характером (замкнуты, необщительны). Лица пикнического телосложения (обильное жиротложение, выпуклый живот) несколько чаще, чем другие люди, обладают «циклотимическим» характером (резкие перепады настроения — от возвышенного до печального) и чаще заболевают маниакально-депрессивным психозом.

Английский исследователь **Г. Айзенк** (род. 1916) предположил, что такая личностная черта, как «интроверсия/экстраверсия» (замкнутость/общительность) обусловлена функционированием особой структуры мозга — ретикулярной формации. У интровертов ретикулярная формация обеспечивает более высокий тонус коры, и поэтому они избегают контактов с внешним миром — им не нужна излишняя сенсорная стимуляция. Экстраверты, наоборот, тянутся к внешней сенсорной стимуляции, потому что у них пониженный тонус коры — их ретикулярная формация не обеспечивает корковые структуры мозга необходимым уровнем корковой активации.

Второе направление диспозициональной теории личности утверждает, что личностные особенности, безусловно, зависят от биологических свойств организма, однако от каких именно и насколько — не входит в круг их исследовательских задач.

Среди исследователей данного направления наиболее известным является **Г. Оллпорт** (1897—1967) — основоположник *теории черт*. Черта — это предрасположенность человека вести себя сходным образом в различное время и в различных ситуациях. Так, про человека, который постоянно разговорчив и дома, и на работе, можно сказать что у него выражена такая черта, как общительность. Постоянство черты обусловлено, по мнению Оллпорта, определенным набором психофизиологических характеристик человека. Помимо черт Оллпорт выделял у человека особую надличностную структуру — *проприум* (от лат. *proprium* — я сам). Понятие «проприум»

170

близко понятию «Я» гуманистической психологии. В него входят высшие цели, смыслы, моральные установки человека. В развитии проприума основную роль Оллпорт отводил обществу, хотя и считал, что черты могут оказывать косвенное воздействие на формирование тех или иных особенностей проприума.

Третье направление диспозициональной теории представлено в основном работами отечественных психологов **Б. М. Теплова** и **В. Д. Небылицина**. В их исследованиях утверждается, что в личности человека существуют два уровня, два разных аспекта личностных свойств — *формально-динамический* и *содержательный*. Содержательные свойства личности близки к понятию проприума. Они являются продуктом воспитания, научения, деятельности и охватывают не только знания, умения, навыки, но и все богатство внутреннего мира человека: интеллект, характер, смыслы, установки, цели и т. д.

По мнению диспозиционалистов, личность развивается в течение всей жизни. Однако ранние годы жизни, включая период полового созревания, рассматриваются как наиболее важные. Данная теория предполагает, что люди, несмотря на постоянные изменения в структуре их поведения, обладают в целом определенными устойчивыми внутренними качествами (темпераментом, чертами). Диспозиционалисты считают, что в личности представлены как сознательное, так и бессознательное. При этом рациональные процессы более характерны для высших структур личности — проприума, а иррациональные для низших — темперамента.

Согласно диспозициональной теории, человек обладает ограниченной свободой воли. Поведение человека в известной степени детерминировано эволюционными и генетическими факторами, а также темпераментом и чертами.

Внутренний мир человека, в частности темперамент и черты, преимущественно объективен и может быть зафиксирован объективными методами. Любые физиологические проявления, в том числе электроэнцефалограмма, речевые реакции и т. д., свидетельствуют о тех или иных свойствах темперамента и черт. Данное обстоятельство послужило основой создания специального научного направления — *дифференциальной психофизиологии*, изучающей биологические основы личности и индивидуально-психологические различия (Теплов Б. М., 1990; Небылицын В. Д., 1990).

Среди структурных моделей в данной теории личности наиболее известной является модель личности, построенная Г. Айзенком, который отождествлял личностные свойства со свойствами темперамента. В его модели представлены три фундаментальных свойства личности:

- 1) интроверсия/экстраверсия;
- 2) нейротизм (эмоциональная неустойчивость, высокая раздражительность, возбудимость) —

эмоциональная стабильность;

3) психотизм. Психотизм объединяет свойства личности, отражающие безразличие, равнодушие к другим людям, неприятие социальных нормативов.

Представители второго направления диспозиционной теории личности, в частности Г. Оллпорт, выделяют следующие три основные разновидности черт:

171

1) *кардинальная черта*. Она пронизывает все поступки человека, присуща только данному человеку и не допускает сравнений данного человека с другими людьми. Немногие люди обладают кардинальными чертами (например, милосердие — кардинальная черта матери Терезы);

2) *общие черты*. Эти черты характерны для большинства людей в пределах данной культуры. Среди общих черт обычно называют пунктуальность, общительность, добросовестность и т. д. По мнению Оллпорта, таких черт у человека не более Десяти;

3) *эпизодические черты*. Эти черты менее устойчивы, чем общие. Это предпочтения в еде, одежде и т. д.

Последователи Оллпорта, используя различные математические приемы, в частности факторный анализ, попытались выявить количество общих черт у человека. Вопрос о соответствии черт, выделенных на базе клинических данных, и черт, полученных на основе факторного анализа, является предметом специальных научных исследований (Мельников В. М., Ямпольский Л. Т., 1985).

Представители формально-динамического направления в качестве основного элемента личности выделяют четыре основных формально-динамических свойства:

1) эргичность — уровень психического напряжения, выносливость;

2) пластичность — легкость переключения с одних программ поведения;

3) скорость — индивидуальный темп поведения;

4) эмоциональный порог — чувствительность к обратной связи, к несовпадению реального и планируемого поведения.

Каждое из этих свойств может быть выделено в трех сферах поведения человека: психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной. У каждого человека выделяют в целом 12 формально-динамических свойств.

Основным блоком личности в рамках диспозиционного подхода является темперамент. Как было сказано выше, некоторые авторы, например Г. Айзенк, отождествляют темперамент с личностью.

Г. Айзенк дает следующие характеристики типов темперамента:

— *холерик* — эмоционально неустойчивый экстраверт. Раздражительный, беспокойный, агрессивный, возбудимый, изменчивый, импульсивный, оптимистичный, активный;

— *меланхолик* — эмоционально неустойчивый интроверт. Изменчив по настроению, ригидный, трезвый, пессимистичный, молчаливый, неконтактный, спокойный;

— *сангвиник* — эмоционально стабильный экстраверт. Беззаботный, живой, легок на подъем, разговорчивый, общительный;

— *флегматик* — эмоционально стабильный.

Однако другие исследователи утверждали, что темперамент представляет собой определенную динамическую систему и существенно отличается от понятия «личность» (Мерлин В. С., 1986). Г. Оллпорт также не включал темперамент в структуру личности. Он утверждал, что темперамент не является первичным материалом, из которого строится

172

личность, но в то же время указывал на важность темперамента, который, будучи генетически наследственной структурой, влияет на развитие черт личности.

Формально-динамические свойства личности являются темпераментом в узком, истинном смысле этого слова, поскольку представляют собой обобщенные врожденные свойства функциональных систем поведения человека (Русалов В. М., 1999).

По В. Д. Небылицыну, темперамент с формально-динамической точки зрения представляет собой две взаимосвязанные подструктуры: активность и эмоциональность (Небылицын В. Д., 1990). Определенные соотношения активности и эмоциональности образуют формально-динамические типы темперамента.

Активность — мера энерго-динамической напряженности в процессе взаимодействия человека со средой, которая включает в себя эргичность, пластичность и скорость поведения человека. *Эмоциональность* — характеристика человека со стороны чувствительности (реактивности, ранимости) к неудачам.

Следует отметить, что в рамках диспозиционного подхода фактически отсутствует в качестве самостоятельного такое важнейшее личностное образование, как *характер*. Данное понятие часто отождествляют с общим понятием личности, особенно в клинике, или с понятием характера, принятым в деятельностном подходе, сводящем его к морально-волевой сфере человека. По мнению Г. Оллпорта, *характер* — это социальная оценка личности, а не самостоятельная структура внутри личности.

Целостность поведения человека характеризуется через проприум. Человек с развитым проприумом называется зрелой личностью. *Зрелая личность* в данном подходе обладает следующими свойствами:

1) имеет широкие границы Я, может посмотреть на себя со стороны;

2) способна к теплым, сердечным, дружеским отношениям;

3) имеет положительное представление о самой себе, способна терпимо относиться к раздражающим ее

явлениям, а также к собственным недостаткам;

4) адекватно воспринимает действительность, обладает квалификацией и познаниями в своей сфере деятельности, имеет конкретную цель деятельности;

5) способна к самопознанию, имеет четкое представление о своих собственных сильных сторонах и слабостях;

6) обладает цельной жизненной философией.

Таким образом, в рамках диспозиционного подхода личность — это сложная система формально-динамических свойств (темперамента), черт и социально-обусловленных свойств проприума. Структура личности — это организованная иерархия отдельных биологических свойств, образующих определенные типы темперамента и черт, а также совокупность содержательных свойств, составляющих проприум человека.

173

Формирование Я-концепции индивида. Самооценка

В литературе, посвященной **Я-концепции**, можно найти два ее развернутых определения. Первое определение принадлежит **К. Роджерсу** (1951). Он утверждает, что *Я-концепция* складывается:

— из представлений о собственных характеристиках и способностях индивида;

— представлений о возможностях его взаимодействия с другими людьми и с окружающим миром;

— ценностных представлений, связанных с объектами и действиями;

— представлений о целях и идеях, которые могут иметь позитивную или негативную направленность.

Таким образом, мы видим, что Я-концепция — это сложная структурированная картина, существующая в сознании индивида. В эту структуру входит как собственно Я, так и отношения, в которые Я может вступать, а также позитивные и негативные ценности, связанные с воспринимаемыми качествами и отношениями Я — в прошлом, настоящем и будущем.

Во втором определении, принадлежащем **Стейнсу** (1954), *Я-концепция* формулируется как *существующая в сознании индивида система представлений, образов и оценок, относящихся к самому индивиду*. Она включает:

— оценочные представления, возникающие в результате реакций индивида на самого себя;

— представления о том, как он выглядит в глазах других людей. На основе последних формируются и представления о том, каким

он хотел бы быть и как он должен себя вести.

Исследования, связанные с *Я-концепцией*, так или иначе опираются на теоретические положения, которые сводятся к четырем основным источникам:

1) основополагающим подходам Джемса;

2) символическому интеракционизму в работах Кули и Мид;

3) представлениям об идентичности, развитым Эриксоном;

4) феноменологической психологии в работах Роджерса.

Создание основ теории Я

Уильям Джемс первым из психологов начал разрабатывать проблематику Я-концепции. Глобальное, личностное Я (**Self**) он рассматривал как двойственное образование, в котором соединяются *Я-сознающее (I)* и *Я-как-объект (Me)*. Это — две стороны одной целостности, всегда существующие одновременно. Одна из них являет собой чистый опыт (Я-сознающее), а другая — содержание этого опыта (Я-как-объект).

По мысли Джемса, Я-как-объект — это то, что человек может назвать своим. В этой области Джемс выделяет четыре составляющие и располагает их в порядке значимости: *духовное Я, материальное Я, социальное Я и физическое Я*.

174

Постулат Уильяма Джемса таков: наша **самооценка** зависит от того, кем мы хотели бы стать, какое положение хотели бы занять в этом мире, именно это служит точкой отсчета в оценке нами собственных успехов или неудач.

Джемс определяет самооценку с помощью оригинальной формулы:

$$\text{Самооценка} = \frac{\text{успех}}{\text{притязания}}$$

Из этого следует, что человек может улучшить представления о себе, либо увеличивая числитель этой дроби — т. е. добиваться успеха, либо уменьшая знаменатель — т. е. снижая уровень притязаний.

Символический интеракционизм

В первые десятилетия нашего века изучение Я-концепции временно переместилось из традиционного русла психологии в область социологии. Главными теоретиками здесь стали **Ч. Кули** и **Д. Мид** — представители символического интеракционизма. Ими был предложен новый взгляд на индивида — рассмотрение его в рамках социального взаимодействия.

В 1912 г. Кули предложил *теорию зеркального Я*, утверждая, что представления индивида о том, как его оценивают другие, существенно влияют на его Я-концепцию. Кули первым подчеркнул значение «обратной связи», получаемой нами от других людей, как главного источника данных о собственном Я.

Зеркальное Я возникает на основе символического взаимодействия индивида с разнообразными группами, членом которых он является. Непосредственные отношения между членами группы предоставляют индивиду *обратную связь* для самооценки. Таким образом, Я-концепция формируется в процессе, в ходе которого усваиваются ценности, установки и роли.

В соответствии с концепцией зеркального Я, Джордж Мид также считал, что становление человеческого Я как целостного психического явления, в сущности, есть не что иное, как происходящий «внутри» индивида социальный процесс, в рамках которого возникают впервые выделенные Джемсом Я-сознающее и Я-как-объект. Далее Мид предположил, что через усвоение культуры (как сложной совокупности символов, обладающих общими значениями для всех членов общества), человек способен предсказывать как поведение другого человека, так и то, как этот другой человек предсказывает наше собственное поведение. Д. Мид полагал, что самоопределение человека как носителя той или иной роли осуществляется путем осознания и принятия тех представлений, которые существуют у других людей относительно этого человека.

Представления об идентичности

Проблема Я-концепции рассматривается **Эриксоном** сквозь призму *Я-идентичности*, понимаемой как возникающий на биологической основе продукт определенной культуры.

175

Эриксон считает, что Я-идентичность возникает у ребенка, когда он общается со взрослым. Ребенок стремится во всем походить на значимого для него взрослого; таким образом происходит формирование его Я-концепции.

При том что взгляды Эриксона были во многом схожи со взглядами Ч. Кули и Д. Мида, он считает, что понятия «самооценка», «образ Я» слишком статичны. По мнению Эриксона, главной чертой этих образований является *динамизм*, ибо идентичность никогда не достигает завершенности, не является чем-то неизменным, что может быть затем использовано как готовый инструмент личности. Внезапное осознание неадекватности существующей идентичности Я, вызванное этим замешательство и последующее исследование, направленное на поиск новой идентичности, новых условий личностного существования, — вот характерные черты динамического процесса развития Я-идентичности.

Феноменистический подход

Ведущий принцип и когнитивной и феноменистической психологии заключается в том, что поведение рассматривается как результат восприятия индивидом ситуации в данный момент. Феноменистический подход к поведению, которое неразрывно связано с Я-концепцией, объясняет поведение индивида исходя из его субъективного поля восприятия, а не на основе аналитических категорий, заданных наблюдателем.

Карл Роджерс — автор особого подхода в психотерапии, получившего название *«терапия, центрированная на клиенте»*. Основные положения теории Роджерса выглядят следующим образом:

— сущность теории личностного Я заключается в том, что человек живет главным образом в своем индивидуальном и субъективном мире;

— Я-концепция возникает на основе взаимодействия с окружающей средой, в особенности с социальной. Этот процесс не получает детального описания у Роджерса, но, по-видимому, его точка зрения близка к взглядам Кули и Мида;

— Я-концепция выступает как наиболее важная детерминанта ответных реакций на окружение индивида. Я-концепция предопределяет восприятие значений, приписываемых этому окружению;

— вместе с Я-концепцией развивается потребность в позитивном отношении со стороны окружающих, независимо от того, является ли данная потребность приобретенной или врожденной.

Эту потребность также можно рассматривать с точки зрения стремления личности к самоактуализации.

— Поскольку позитивное отношение к себе зависит от оценок других, может возникнуть разрыв между опытом индивида и его потребностью в позитивном отношении к себе. Так возникает рассогласование между «Я» и реальным опытом, иными словами, развивается психологическая дезадаптация. Дезадаптацию следует понимать как результат попыток оградить сложившуюся Я-концепцию от угрозы столкновения с таким опытом, который с ней не согласуется. Это приводит к искаже-

176

ниям в восприятии опыта или к игнорированию опыта в форме неверной его интерпретации.

— Развитие Я-концепции — это не просто процесс накопления данных опыта, условных реакций и навязанных другими представлений. Я-концепция представляет собой определенную систему. Изменение одного ее аспекта может полностью изменить природу целого. Таким образом, Я-концепция — это прежде всего *система самовосприятий человека*.

В рамках структуры Я-концепции К. Роджерса существует по крайней мере три основные модальности:

1) «реальное Я» — установки, связанные с тем, как индивид воспринимает свои актуальные способности,

роли, свой актуальный статус, т. е. с его представлениями о том, каков он на самом деле;

2) «зеркальное (социальное) Я» — установки, связанные с представлениями индивида о том, как его видят другие;

3) «идеальное Я» — установки, связанные с представлениями индивида о том, каким он хотел бы стать.

Хотя «реальное Я» и «идеальное Я» являются довольно размытыми понятиями, тем не менее существует способ измерения их конгруэнтности (совпадения). Высокий показатель конгруэнтности свидетельствует об относительно высокой гармонии «реального Я» и «идеального Я» (о высокой самооценке). При низкой же конгруэнтности (низкой самооценке) отмечается высокий уровень тревожности, признаки депрессии.

При рождении обе подструктуры структуры «Я» полностью конгруэнтны, и поэтому этому человек изначально добр и счастлив. Впоследствии, благодаря взаимодействию с окружающей средой, расхождения между «реальным Я» и «идеальным Я» могут приводить к искаженному восприятию реальности — *субцепции*, по теории К. Роджерса. При сильных и длительных расхождениях между «реальным Я» и «идеальным Я» могут возникать психологические проблемы. Например, студенты с высокой самооценкой в случае неудачи (например, провал на экзамене) пытаются установить контакт с преподавателем и пересдать предмет. При повторных попытках их показатели только улучшаются. Студенты с низким уровнем самооценки отказываются от дальнейших попыток пересдать экзамен, увеличивают свои трудности, избегают ситуаций, где они могли бы проявить себя, чаще страдают одиночеством.

Однако К. Роджерс полагает, что благодаря психотерапевтическому воздействию восприятие «идеального Я» становится более реалистичным и «реальное Я» начинает больше гармонизировать с миром.

Оказывается, что основным показателем благополучия личности является самооценка. Что же отражает адекватная и неадекватная самооценка?

Самооценка

Самооценка — один из структурных важнейших компонентов Я-концепции личности. *Самооценка определяется как ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения.*

177

Самооценка выполняет регуляторную и защитную функцию, влияя на поведение, деятельность и развитие личности, взаимоотношения человека с другими людьми. *Основная функция самооценки* состоит в том, чтобы регулировать поведение и деятельность личности. Высшая форма саморегулирования, таким образом, состоит в творческом отношении к собственной личности — стремлении изменить, улучшить себя и в реализации этого стремления.

Самооценка — достаточно сложное образование человеческой психики, она постоянно изменяется, совершенствуется. Процесс установления самооценки не может быть конечным, поскольку сама личность постоянно развивается, а значит, меняются ее представления о себе и отношение к себе. Все, что сложилось в личности, возникло благодаря совместной деятельности с другими людьми и в общении с ними, поэтому основными источниками оценочных представлений индивида о себе является его социокультурное окружение, в том числе и социальные реакции на какие-то проявления его личности. Иными словами, человек не только сам о себе выносит суждение, а склонен оценивать себя так, как, по его мнению, его оценивают другие. На самооценку, безусловно, влияют реальные достижения личности в самых разнообразных видах деятельности. Чем значительнее будут успехи личности, тем выше будет ее самооценка.

Адекватная самооценка *отражает реальный взгляд личности на саму себя, ее достаточно объективную оценку собственных способностей, свойств и качеств. Если мнение человека о себе совпадает с тем, что он в действительности собой представляет, то у него адекватная самооценка.*

Неадекватная самооценка характеризует личность, чье представление о себе далеко от реального. Такой человек оценивает себя необъективно, его мнение о себе резко расходится с тем, каким его считают другие. Неадекватная самооценка может быть как завышенной, так и заниженной.

Завышенная самооценка приводит к тому, что человек склонен переоценивать себя в ситуациях, которые не дают для этого повода. Такой человек самоуверенно берется за работу, которая превышает его реальные возможности, что, при неудаче, может приводить его к разочарованию.

Заниженная самооценка свидетельствует о развитии комплекса неполноценности, неуверенности в себе, такой человек недооценивает себя по сравнению с тем, кто он есть в действительности. Человек с заниженной самооценкой приписывает свои реальные успехи и достижения обстоятельствам или воспринимает их как случайные и временные. Любая неадекватная оценка себя — завышенная или заниженная — затрудняют жизнь человека. Для развития положительной самооценки важно, чтобы ребенок в детстве был окружен постоянной любовью вне зависимости от того, каков он. *Постоянное проявление родительской безусловной любви вызывает у ребенка ощущение собственной значимости и ценности и способствует формированию положительного отношения к себе.*

178

Психология располагает экспериментальными методами для выявления самооценки человека. Так, с помощью коэффициента ранговой корреляции может быть сопоставлено представление Индивида о

последовательном ряде эталонных качеств (успех, красота, ум, и другое, т. е. его «идеальное Я») с его «реальным Я». Полученные коэффициенты самооценки личности дают возможность экспериментатору судить о том, каков «Я-образ» человека, выраженный количественно.

ГЛАВА 12. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Темперамент —

Темперамент — это индивидуальные свойства человека, которые в наибольшей мере зависят от его природных способностей. Темперамент — это индивидуальная характеристика со стороны динамических особенностей психической деятельности человека: интенсивности, скорости, темпа, ритма психических процессов и состояний.

Выделяются три сферы проявления темперамента: общая активность, особенности моторной сферы и свойства эмоциональности.

Общая активность определяется интенсивностью и объемом взаимодействия человека с окружающей средой — физической и социальной. Общая активность психической деятельности и поведения человека выражается в различной степени стремления активно действовать, осваивать и преобразовывать окружающую действительность, проявлять себя в разнообразной деятельности. Выражение общей активности у различных людей различно. Можно отметить две крайности: с одной стороны, вялость, инертность, пассивность, а с другой — большая энергия, активность, страстность и стремительность в деятельности. Между этими двумя полюсами располагаются представители различных темпераментов.

Двигательная, или *моторная, активность* показывает состояние активности двигательного и речедвигательного аппарата. Выражается в быстроте, силе, резкости, интенсивности мышечных движений и речи человека, его внешней подвижности (или, наоборот, сдержанности), говорливости (или молчаливости).

Эмоциональность выражается в эмоциональной впечатлительности (восприимчивость и чуткость к эмоциональным воздействиям), импульсивности, эмоциональной подвижности (быстрота смены эмоциональных состояний, начало и прекращение их).

На протяжении истории своего изучения темперамент всегда связывался с органическими основаниями, или физиологическими особенностями организма. Эта *физиологическая ветвь учения о темпераменте* уходит в античный период. Гиппократ (V в. до н. э.) описывает четыре типа темперамента. Смешение жидкостей в организме, характеризующееся преобладанием крови, было названо *сангвистическим темпераментом* (от лат. «сангвис» — кровь); смешение, при котором преобладает лимфа, — *флегматическим темпераментом* (от греч. «флегма» — слизь); смешение с преобладанием желтой желчи было названо *холерическим темпераментом* (греч. «холэ» — желчь); и, наконец, смешение с преобладанием черной желчи получило название *меланхолического темперамента*.

Эти названия темперамента сохранились до сих пор. Со временем появились умозаключения о том, какие психологические качества должны быть у человека с преобладанием в организме одной из четырех жидкостей. Отсюда появились психологические «портреты» темпераментов; первая попытка принадлежала античному врачу Галену (II в. до н. э.). Достаточно точные описания принадлежат И. Канту (1724—1804), который писал, что они составлены «по аналогии игры чувств и желания с телесными движущими причинами».

180

Сангвинический темперамент

Сангвиник быстро сходится с людьми, жизнерадостен, легко переключается с одного вида деятельности на другой, но не любит однообразной работы. Он легко контролирует свои эмоции, быстро осваивается в новой обстановке, активно вступает в контакты с людьми. Его речь громкая, быстрая, отчетливая и сопровождается выразительными мимикой и жестами. Но этот темперамент характеризуется некоторой двойственностью. Если раздражители быстро меняются, все время поддерживается новизна и интерес впечатлений, у сангвиника создается состояние активного возбуждения и он проявляет себя как человек деятельный, активный, энергичный. Если же воздействия длительны и однообразны, то они не поддерживают состояния активности, возбуждения и сангвиник теряет интерес к делу, у него появляется безразличие, скука, вялость.

У сангвиника быстро возникают чувства радости, горя, привязанности и недоброжелательности, но все эти проявления его чувств неустойчивы, не отличаются длительностью и глубиной. Они быстро возникают и могут так же быстро исчезнуть или даже замениться противоположными. Настроение сангвиника быстро меняется, но, как правило, преобладает хорошее настроение.

Флегматический темперамент

Человек этого темперамента медлителен, спокоен, нетороплив, уравновешен. В деятельности проявляет основательность, продуманность, упорство. Он, как правило, доводит начатое до конца. Все психические процессы у флегматика протекают как бы замедленно. Чувства флегматика внешне выражаются слабо, они обычно невыразительны. Причина этого — уравновешенность и слабая подвижность нервных процессов. В отношениях с людьми флегматик всегда ровен, спокоен, в меру общителен, настроение у него устойчивое. Спокойствие человека флегматического темперамента проявляется и в отношении его к событиям и явлениям жизни: флегматика нелегко вывести из себя и задеть эмоционально. У человека флегматического темперамента легко выработать выдержку, хладнокровие, спокойствие. Но у флегматика следует развивать недостающие ему качества — большую подвижность, активность, не допускать, чтобы он проявлял безразличие к деятельности, вялость, инертность, которые очень легко могут сформироваться в определенных условиях. Иногда у человека этого темперамента может развиваться безразличное отношение к труду, к окружающей жизни, к людям и даже к самому себе.

Холерический темперамент

Люди этого темперамента быстры, чрезмерно подвижны, неуравновешенны, возбудимы, все психические процессы протекают у них быстро, интенсивно. Преобладание возбуждения над торможением, свой-

181

ственное этому типу нервной деятельности, ярко проявляется в несдержанности, порывистости, вспыльчивости, раздражительности холерика. Отсюда и выразительная мимика, торопливая речь, резкие жесты, несдержанные движения. Чувства человека холерического темперамента сильные, обычно ярко проявляются, быстро возникают; настроение иногда резко меняется. Неуравновешенность, свойственная холерику, ярко сказывается и в его деятельности: он с увеличением и даже страстью берется за дело, показывая при этом порывистость и быстроту движений, работает с подъемом, преодолевая трудности. Но у человека с холерическим темпераментом запас нервной энергии может быстро истощиться в процессе работы, и тогда может наступить резкий спад деятельности: подъем и воодушевление исчезают, настроение резко падает. В общении с людьми холерик допускает резкость, раздражительность, эмоциональную несдержанность, что часто не дает ему возможности объективно оценивать поступки людей, и на этой почве он создает конфликтные ситуации в коллективе. Излишняя прямолинейность, вспыльчивость, резкость, нетерпимость порой делают тяжелым и неприятным пребывание в коллективе таких людей.

Меланхолический темперамент

У меланхоликов медленно протекают психические процессы, они с трудом реагируют на сильные раздражители; длительное и сильное напряжение вызывает у людей этого темперамента замедленную деятельность, а затем и прекращение ее. В работе меланхолики обычно пассивны, часто мало заинтересованы (ведь заинтересованность всегда связана с сильным нервным напряжением). Чувства и эмоциональные состояния у людей меланхолического темперамента возникают медленно, но отличаются глубиной, большой силой и длительностью; меланхолики легкоуязвимы, тяжело переносят обиды, огорчения, хотя внешне все эти переживания у них выражаются слабо. Представители меланхолического темперамента склонны к замкнутости и одиночеству, избегают общения с малознакомыми, новыми людьми, часто смущаются, проявляют большую неловкость в новой обстановке. Все новое, необычное вызывает у меланхоликов тормозное состояние. Но в привычной и спокойной обстановке люди с таким темпераментом чувствуют себя спокойно и работают очень продуктивно. У меланхоликов легко развивать и совершенствовать свойственную им глубину и устойчивость чувств, повышенную восприимчивость к внешним воздействиям.

Итак, каждому типу темперамента присуще свое соотношение психических свойств, прежде всего разная степень активности и эмоциональности, а также тех или иных особенностей моторики. *Определенная структура динамических проявлений и характеризует тип темперамента.*

Следует помнить, что деление людей на четыре вида темперамента очень условно. Существуют переходные, смешанные, промежуточные типы темперамента; часто в темпераменте человека соединяются черты разных темпераментов. «Чистые» темпераменты встречаются относительно редко.

182

Наиболее серьезная попытка подвести физиологическую базу под темперамент связана с именем физиолога И. П. Павлова. Им было разработано *учение о типах нервной системы*. И. П. Павлов выделил три основных свойства нервной системы: силу, уравновешенность и подвижность нервных процессов.

Сила нервной системы — самый важный показатель типа нервной системы. От этого свойства зависит работоспособность клеток коры, их выносливость.

Уравновешенность нервной системы — это степень уравновешенности между двумя видами процессов: тормозным и возбуждательным.

Подвижность нервных процессов проявляется в скорости, с которой происходит смена одного нервного процесса другим.

То или иное сочетание указанных свойств и составляет тип нервной системы. Согласно разработанному учению, А. П. Павлов обнаружил, что каждому типу нервной системы может соответствовать один из темпераментов. Получилась следующая схема:

- *сангвистический* темперамент обладает *сильным уравновешенным быстрым* типом нервной системы;
- *флегматический* темперамент обладает *сильным уравновешенным медленным* типом нервной системы;
- *холерический* темперамент обладает *сильным неуравновешенным* типом нервной системы;
- *меланхолический* темперамент обладает *слабым* типом нервной системы.

Подход к различиям в динамической стороне психики со стороны свойств типа нервной системы положил начало новому этапу в изучении физиологических основ темперамента. Были открыты новые свойства нервной системы: *лабильность* (Б. М. Теплов, В. Д. Небылицин), *общая конституция организма* (В. М. Русалов) и др.

Существуют разные мнения о том, с какими именно особенностями организма следует связывать темперамент — с наследственными (генотип) или просто с физиологическими (фенотип). И. П. Павлов связал понятие «темперамент» с *генотипом* или с прирожденным складом нервной системы, тем самым исключив психологическую основу темперамента. Психологические же аспекты темперамента он назвал характером.

Исходя из этого, психологи констатируют, что хотя темперамент и характер в психологии различаются, четкой границы между ними не проводится. В самом общем и приблизительном смысле темперамент понимается либо как «природная основа», либо как «динамическая основа» характера.

Характер

Характер *определяется как совокупность устойчивых свойств индивида, в которых выражаются способы его поведения и способы эмоционального реагирования.* Говоря о характере какого-либо человека, мы всегда даем явную или подразумеваемую его оценку: «добрый», «мягкий», «жестокый» и т. д. Исходя из этого, Г. Олпорт заключает, что

183

характер — понятие этическое, оно используется для оценки поведения индивида. Таким образом, характер — это оцененная личность, а личность — это не оцененный характер. Однако некоторые исследователи (Ю. Б. Гиппенрейтер) не ставят знак равенства между характером и личностью. Утверждается, что черты характера отражают то, *как* действует человек, а черты личности — то, *ради чего* действует человек. В психологической литературе существует несколько определений характера:

- характер определяется как способ поведения (А. Адлер);
- способ реагирования (А. Лоуэн);
- совокупность свойств, черт и особенностей личности;
- направленности и воли;
- реакций (В. Райх);
- влечений (З. Фрейд) и др.

Общим для всех пониманий характера является выделение его основных особенностей: индивидуальное своеобразие, наличие типического, проявление в деятельности и общении, социальная детерминированность.

Наиболее интересные описания характера (известные как «типологии характера») возникли в пограничной области, на стыке психологии и психиатрии. Среди ученых, обобщивших многолетний опыт работы с людьми, опыт наблюдения за их поведением и изучения их судеб, необходимо назвать К. Юнга, Э. Кречмера, П. Б. Ганнушкина, К. Леонгарда, А. Е. Личко.

К. Юнг выделяет два типа: *экстравертированный* (направленность на мир внешних воздействий) и *интровертированный* (направленность на собственный внутренний мир).

Э. Кречмер также описывает два типа характера: *циклоидный* (чередование фаз хорошего и плохого настроения) и *шизоидный* (замкнутость и недостаток интуиции в общении). Со временем число типов характера увеличивается, и у П. Б. Ганнушкина мы находим семь типов, а у А. Е. Личко — одиннадцать.

Характер бывает выражен в разной степени. Если представить ось координат, то на ней можно обозначить три зоны:

- зона абсолютно нормальных характеров;
- зона выраженных характеров (акцентуаций);
- зона сильных отклонений характеров (психопатий).

Первые две зоны можно считать психологической нормой, а зона психопатий является патологией.

Существует ряд различий между нормальным характером (включающим акцентуации) и характером патологическим. Так, П. Б. Ганнушкин выделял *три критерия психопатического характера*.

1. Характер можно считать патологическим, т. е. расценивать его как психопатию, если он *относительно стабилен во времени и мало меняется в течение жизни*.

2. *Тотальность проявления характера*. При психопатиях человек обнаруживает одни и те же черты характера везде: дома и на работе, на отдыхе, среди знакомых и среди незнакомых людей. Если же человек «на людях» один, а дома другой — он не психопат.

184

3. *Социальная дезадаптация*. Этот признак считается самым показательным. Человек не умеет адаптироваться в обществе, из-за чего страдает и сама личность, и окружающие люди.

П. Б. Ганнушкиным было выделено девять типов психопатий: циклоиды, шизоиды, epileптоиды, астеники, психоастеники, паранойальные психопаты, истерические психопаты, неустойчивые психопаты, органические психопаты.

Акцентуация — *чрезмерное усиление отдельных черт характера или их сочетаний, проявляемое в избирательном отношении личности к психологическим воздействиям определенного рода*. Различные комбинации чрезмерно усиленных черт дают различные типы акцентуаций. Понятие акцентуации введено К. Леонгардом.

А. Е. Личко выделяет следующие типы акцентуаций характера: гипертимный, циклоидный, лабильный, астено-невротический, сензитивный, психоастенический, шизоидный, epileптоидный, истероидный, неустойчивый и конформный.

Проблема акцентуированных характеров относится не к области психиатрии, а к области общей психологии. В случае акцентуаций характера никогда не присутствуют все три признака психопатий, описанных выше; может не быть и ни одного признака таковых. Ю. Б. Гиппенрейтер описывает свойства акцентуированного характера таким образом:

- 1) акцентуированный характер не проходит «красной нитью» через всю жизнь. Обычно он обостряется в подростковом возрасте, а с повзрослением сглаживается;
- 2) акцентуированный характер не всегда «тотален», так как черты акцентуированного характера проявляются не в любой обстановке, а только в особых условиях;
- 3) социальная дезадаптация при акцентуациях либо не наступает вовсе, либо бывает непродолжительной.

Для личности с акцентуациями характера свойственна уязвимость по отношению не к любым (как при психопатиях), а лишь к определенным психотравмирующим воздействиям, которые создают нагрузку на *«места наименьшего сопротивления»* характера. Для того чтобы избежать неправильных шагов, излишних нагрузок и осложнений во взаимоотношениях, нужно знать «слабые места» акцентуированных характеров. Так, для носителя гипертимной акцентуации характера (высокий жизненный тонус, неудержимая активность, стремление к лидерству и др.) тяжелой ситуацией покажется та, где его поведение регламентируется, где нет свободы для проявления инициативы, где есть монотонный труд и принуждение. Во всех этих ситуациях гипертимы дают взрывы или срывы. Например, если у подростка данного типа очень опекающие родители, то очень рано он начинает протестовать и дает острые негативные реакции вплоть до побегов из дома. Для людей с шизоидной акцентуацией труднее всего вступать в эмоциональные контакты с людьми — это их «слабое звено». Поэтому они дезадаптируются там, где нужно неформально общаться (что как раз очень подходит гипертиму). Для истероидного типа труднее всего переносить невнимание к себе.

185

Итак, **введение понятия «места наименьшего сопротивления»** характера и описание этих особенностей явилось важным вкладом в теоретическую и практическую психологию.

Насколько велика роль наследственности в формировании характера? Как влияют свойства темперамента на характер человека? Может ли человек изменить свой характер?

Все эти вопросы правомерны и являются предметом обсуждения отечественной и зарубежной психологии. Интересен в этом отношении взгляд А. В. Петровского: «Характер не дан человеку от природы. Нет характера, которого нельзя было бы скорректировать. Ссылки на то, что «у меня такой характер и я ничего не могу с собой поделать» психологически совершенно несостоятельны. Каждый человек отвечает за все проявления своего характера, и в состоянии заняться **самовоспитанием**»¹.

Известно, что процесс формирования характера начинается с детства. Поэтому отказ от шаблона в воспитании личности ребенка предполагает **творческий подход** к вопросам формирования его характера.

Способности

Способности — *это такие психологические особенности человека, от которых зависит успешность приобретения знаний, умений, навыков, но которые сами к наличию этих знаний, умений, навыков не сводятся*.

Способности и умения, способности и знания, способности и навыки не тождественны друг другу. По отношению к знаниям и навыкам способности выступают как некоторая возможность. Для того чтобы эта возможность превратилась в действительность, требуется много усилий и определенные условия. В число условий входят, например:

- заинтересованность окружающих и близких людей в том, чтобы человек проявил свои способности;
- качество и организация обучения;
- педагог, который обеспечит специальное обучение, и т. д. Способности обнаруживаются только в деятельности, которая не

может осуществляться без наличия этих способностей. *Нельзя, например, говорить о способности человека к рисунку, если его не пытались обучать рисовать, если он не смог приобрести никаких навыков,*

необходимых для изобразительной деятельности. Только в процессе специального обучения рисунку и живописи (или нотам, танцу и т. д.) может выясниться, есть ли у обучающегося способности к определенной деятельности. Важно установить не только то, к чему обнаруживает способности ученик, но и то, в какой мере ученик способен выполнять требования, предъявляемые деятельностью, насколько быстрее, легче и основательнее он овладевает навыками, умениями и знаниями по сравнению с другими.

Один из самых сложных вопросов — *вопрос о происхождении способностей*: врожденные способности или они формируются прижизненно?

¹ Петровский А. В. Введение в психологию. М., 1995. С. 460—461.

186

но? Термины «врожденный», «прирожденный» обычно употребляют в смысле «полученный от природы», «переданный по наследству». Ответы, которые исследователи дают на этот вопрос, противоречивы и часто диаметрально противоположны. Можно найти высказывания в пользу того, что «математиком, поэтом, музыкантом надо родиться», и противоположные о том, что «талант — это 1% способностей и 99% пота». Рассмотрим две точки зрения.

Доказательства врожденности способностей

1. Считается, что доказательством наследственности способностей служит их раннее проявление у ребенка. Известно, например, что музыкальные способности у Моцарта проявились в три года, у Гайдна — в четыре года; Рафаэль проявился как художник в восемь лет и т. д.

2. О врожденности способностей заключают также на основе повторения их у потомков выдающихся людей. Так, существуют целые династии одаренных личностей: Бахов, Дарвинов и т. д. В семье Бахов было около шестидесяти музыкантов, из них двадцать выдающихся; в семье Моцарта — пять; в семье Гайдна — два. Известны династии театральные (Садовские), цирковые (Дуровы), династии ученых (Якушкины, Фортунатовы). Однако эти факты могут свидетельствовать не столько о биологической наследственности, сколько о *наследственности определенных условий жизни и жизненных ценностей*. Речь идет о тех условиях в семье, которые благоприятствуют развитию именно таких способностей.

3. Более строгие факты даются исследованиями с применением близнецового метода. Между собой сравнивались умственные показатели однояйцевых близнецов и просто пар братьев и сестер (сисбсов). Корреляция показателей внутри монозиготных (однояйцевых) пар оказалась очень высокой; у сисбсов корреляция значительно меньше.

4. Впечатляющие результаты были получены в исследованиях на животных с применением метода искусственной селекции; эти данные свидетельствуют о возможности накопления генетической предрасположенности к успешному обучению.

Доказательства возможности формирования способностей

1. К менее точным, но достаточно впечатляющим результатам относятся результаты деятельности выдающихся педагогов. Известно множество случаев, когда вокруг одного учителя возникала большая группа талантливых учеников, по численности и уровню способностей необъяснимая с точки зрения законов статистики. По мнению некоторых выдающихся педагогов (М. П. Кравец), неспособных детей вообще не бывает. Если уроки проходят в интересной для ребенка форме и захватывающей манере обучения, то соответственно результаты развития способностей будут высокими.

2. *Влияние условий среды* на формирование способностей. Показательно исследование, проведенное Ю. Б. Гиппенрейтер и О. В. Овчин-

187

никовой, где был установлен заведомо более высокий показатель музыкальных способностей у вьетнамцев по сравнению с русскоговорящими людьми. Психологи выявили, что во вьетнамском языке высота звука несет смысловозначительную функцию, а в русском языке такой функции нет. Отсюда — более высокая музыкальность вьетнамцев.

3. *Значение условий воспитания* для формирования способностей. Так, было выращено отобранное поколение «умных» крыс в условиях обедненной впечатлениями среды и поколение «глупых» крыс в условиях обогащенной среды. В результате — показатели второй группы животных оказались выше.

4. Психологические факторы *развития способностей*:

— для развития познавательных способностей детей должно быть организовано определенное обустройство среды. Должны быть созданы условия для того, чтобы взаимодействие детей и взрослых носило характер сотрудничества и содружества. Этот очень важный психологический фактор — **«пересечение пространства ребенка и взрослого»** — помогает многостороннему развитию способностей детей;

— возникают *специфические интеллектуальные эмоции*: эмоции догадки, сомнения и уверенности;

— для ребенка чрезвычайно важно общение со взрослым в форме диалогов, дискуссий, совместных наблюдений и экспериментов;

— взрослый передает свою заинтересованность ребенку, удивляется и радуется вместе с ним;

— познавательная и интеллектуальная деятельность ребенка всегда должна быть связана с положительными эмоциями. Педагог должен отмечать любые достижения ребенка; тогда происходит

фиксация успеха и дальнейшее желание развиваться.

Итак, вопрос о происхождении способностей, а также о становлении и развитии способностей остается открытым. С одной стороны, существуют природные предпосылки способностей, но то, насколько проявятся эти задатки, зависит от условий индивидуального развития человека.

Становление и развитие способностей, видимо, связано с прохождением ребенка через различные *сензитивные периоды* с возможным научением в эти периоды по типу запечатления. Каждый ребенок в своем развитии проходит через периоды повышенной чувствительности к тем или иным воздействиям, к освоению того или иного вида деятельности. Так, в два-три года у детей развивается устная речь, в пять-семь лет ребенок готов к овладению чтением и т. д. Психологи делают вывод о том, что именно эти периоды благоприятны для овладения особыми видами деятельности. Если какая-то функция не получает своего развития в благоприятный период, в дальнейшем ее развитие будет затруднено.

В психологии исследован еще один фактор: неотъемлемой компонентой способностей является повышенная мотивация. Именно *повышенная мотивация* к учебе обеспечивает интенсивно и одновременно «естественно» организующуюся деятельность, необходимую для развития способностей. В этом отношении очень яркий материал дает изучение одаренных детей.

188

Изучение одаренности

В результате изучения ряда одаренных детей удалось выявить некоторые существенно важные способности, которые в совокупности образуют структуру умственной одаренности.

1. Важное качество одаренных детей — это внимательность, собранность, постоянная готовность к напряженной работе. Ребенок отдает себя целиком тому, что его заинтересовало.

2. Еще одно качество одаренности, неразрывно связанное с первым, заключается в том, что готовность к труду у одаренного ребенка перерастает в склонность к труду, в трудолюбие, в неумную потребность трудиться. Неизменно повторяющийся факт при исследовании одаренных детей состоит в том, что эти дети обнаруживают сильную тягу к занятиям той деятельностью, к которой они способны. Интересующая их деятельность является одновременно и трудом и игрой. Все интересы, переживания, поиски, вопросы одаренных с ранних лет детей.

3. Высокие достижения способных детей всегда связаны с их эмоциональной увлеченностью. Иными словами, *повышенная мотивация* и вызываемая ею напряженная активность являются признаками и неотъемлемыми условиями развития способностей.

4. Еще одна группа качеств связана непосредственно с интеллектуальной деятельностью: это особенности мышления, быстрота мыслительных процессов, систематичность ума, повышенные возможности анализа и обобщения, высокая продуктивность умственной деятельности. В результате почти непрерывающейся деятельности одаренный ребенок успевает понять, узнать и освоить самостоятельно огромное количество материала. Объем усвоенных им знаний превышает тот, которому его мог бы научить педагог за короткий срок. Психологи единодушно отмечают *факт напряженной деятельности самообучения способных детей*.

5. Исследователи утверждают, что у одаренных детей возможна синхронизация нескольких сензитивных периодов, обычно сменяющих друг друга. Соответственно возможности развития их способностей многократно увеличиваются.

Подводя итог, можно сказать о том, что вершиной развития способностей является *талант* человека.

Талант —

Талант — *высшая ступень развития способностей. Это такое сочетание способностей, которое дает человеку возможность успешно, самостоятельно и оригинально выполнять какую-либо сложную трудовую деятельность.*

ГЛАВА 13. ОБЩЕНИЕ

Общение

Общение — *сплошной многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности. Включает в себя обмен общей информацией, стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого.*

Субъектами общения являются люди. В принципе общение характерно для любых живых существ, но лишь на уровне человека процесс общения становится осознанным, связанным вербальными и невербальными актами. Человек, передающий информацию, называется *коммуникатором*, получающий ее — *реципиентом*. В общении можно выделить ряд аспектов¹: содержание, цель и средства. Рассмотрим их подробнее.

Содержание общения

Содержание общения — информация, которая в межиндивидуальных контактах передается от одного живого существа другому.

В ходе общения его участники обмениваются не только своими физическими действиями или продуктами,

результатами труда, но и мыслями, намерениями, идеями, переживаниями и т. д.

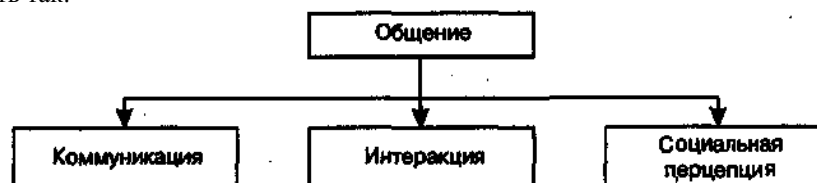
Цель общения

Цель общения отвечает на вопрос: «Ради чего человек вступает в акт общения?». Здесь имеет место тот же принцип, что уже упоминался в пункте о содержании общения. У животных цели общения не выходят обычно за рамки актуальных для них биологических потребностей. У человека же эти цели могут быть весьма и весьма разнообразными и являть собой средства удовлетворения социальных, культурных, творческих, познавательных, эстетических и многих других потребностей.

Средства общения —

Средства общения — способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации, которая передается в процессе общения от одного существа к другому. Кодирование информации — это способ ее передачи. Информация между людьми может передаваться с помощью органов чувств, речи и других знаковых систем, письменности, технических средств записи и хранения информации.

Учитывая сложность общения, необходимо каким-то образом обозначить его структуру, чтобы затем возможен был анализ каждого элемента. Выделяют три взаимосвязанные стороны: *коммуникативную*, *интерактивную* и *перцептивную* стороны общения². Таким образом, схематически структуру общения можно представить так:



¹ Немое Р. С. Психология. Кн. 1: Основы общей психологии. М.: Просвещение, 1994.

² Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1996.

190

Коммуникативная сторона общения, или коммуникация в узком смысле слова, состоит в обмене информацией между общающимися индивидами. *Интерактивная* сторона заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами, т. е. в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями. *Перцептивная* сторона общения означает процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания. Естественно, что все эти термины весьма условны. Иногда в более или менее аналогичном смысле употребляются и другие. Например, в общении выделяются три функции: *информационно-коммуникативная*, *регуляционно-коммуникативная*, *аффективно-коммуникативная*. Задача заключается в том, чтобы тщательно проанализировать, в том числе на экспериментальном уровне, содержание каждой из этих сторон или функций. Конечно, в реальной действительности каждая из этих сторон не существует изолированно от двух других, и выделение их возможно лишь для анализа, в частности для построения системы экспериментальных исследований. Все обозначенные здесь стороны общения выявляются в малых группах, т. е. в условиях непосредственного контакта между людьми.

Вербальная и невербальная коммуникация

Передача любой информации возможна лишь посредством знаков, точнее знаковых систем. Существует несколько знаковых систем, которые используются в коммуникативном процессе, соответственно можно построить классификацию коммуникативных процессов. Различают *вербальную* и *невербальную* коммуникации, использующие различные знаковые системы. Соответственно возникает и многообразие видов коммуникативного процесса, каждый из которых необходимо рассмотреть в отдельности.

Вербальная коммуникация

1. *Вербальная коммуникация* использует в качестве знаковой системы *человеческую речь*. Речь является самым универсальным средством коммуникации, поскольку при передаче информации при помощи речи менее всего теряется смысл сообщения. Правда, этому должна сопутствовать высокая степень общности понимания ситуации всеми участниками коммуникативного процесса.

Различают *письменную* и *устную* речь. Устная речь подразделяется, в свою очередь, на *диалогическую* и *монологическую*:

1) наиболее простой разновидностью *устной речи* является *диалог*, т. е. разговор, поддерживаемый собеседниками, совместно обсуждающими и разрешающими какие-либо вопросы. При характеристике диалога важно иметь в виду, что его ведут между собой личности, обладающие определенными намерениями (интенциями), т. е. диалог представляет собой «активный, двусторонний характер взаимодействия партнеров». Именно это предопределяет необходимость внимания к со-

191

беседнику, согласованность, скоординированность с ним речи. В противном случае будет нарушено важнейшее условие успешности вербальной коммуникации — понимания смысла того, что говорит другой,

в конечном счете — понимания, познания другой личности. Это означает, что посредством речи не просто «движется информация», но участники коммуникации особым способом воздействуют друг на друга, ориентируют друг друга, убеждают друг друга, т. е. стремятся достичь определенного изменения поведения;

2) вторая разновидность *устной речи* — *монолог*, который произносит один человек, обращаясь к другому лицу или многим лицам. Монологическая речь сложна в композиционном отношении, требует завершенности мысли, строгой логики и последовательности при изложении мысли. Развернутые формы монолога в онтогенезе по сравнению с диалогической речью развиваются позднее;

3) *письменная речь* появилась в истории человечества намного позднее устной речи. Она возникла как результат потребности общения между людьми, разделенными пространством и временем. Письменная речь берет свое начало от пиктографии — условных схематических рисунков. Затем письменная речь приобретает форму письма. Благодаря письму оказалось возможным передавать от поколения к поколению опыт, накопленный людьми, так как при передаче с помощью устной речи он мог подвергаться искажению, видоизменению или даже исчезнуть. Письменная речь играет важную роль в развитии сложных обобщений, которыми пользуется наука.

2. Могут существовать две разные задачи в ориентации партнера по общению. А. А. Леонтьев предлагает обозначать их как *личностно-речевая ориентация (ПРО)* и *социально-речевая ориентация (СРО)*, что отражает преимущественную тематику, содержание коммуникации¹. Само же воздействие может быть понято различно: оно может носить характер манипуляции другим человеком, т. е. прямого навязывания ему какой-то позиции, а может способствовать актуализации партнера, т. е. раскрытию в нем и им самим каких-то новых возможностей.

«Убеждающая коммуникация» — совокупность определенных мер, направленных на повышение эффективности речевого воздействия. На основе «убеждающей коммуникации» разрабатывается так называемая экспериментальная риторика — искусство убеждения посредством речи. Для учета всех переменных, включенных в процесс речевой коммуникации, К. Ховландом предложена «матрица убеждающей коммуникации», которая представляет собой своего рода модель речевого коммуникативного процесса с обозначением его отдельных звеньев. Смысл построения такого рода в том, чтобы при повышении эффективности воздействия не упустить ни одного элемента процесса. Это можно показать на простейшей модели, предложенной в свое время американским журналистом Г. Лассуэллом для изучения убеждающего воздействия средств массовой информации (в частности, газет). Модель коммуникативного процесса, по Лассуэллу, включает пять элементов:

¹ Леонтьев А. А. Психология общения. М., 1991.

192

- 1) кто? (передает сообщение) — коммуникатор;
- 2) что? (передается) — сообщение (текст);
- 3) как? (осуществляется передача) — канал;
- 4) кому? (направлено сообщение) — аудитория;
- 5) с каким эффектом? — эффективность.

По поводу каждого элемента этой схемы предпринято много разнообразных исследований. Например, всесторонне описаны *характеристики коммуникатора*, способствующие повышению эффективности его речи, в частности выявлены типы его позиции во время коммуникативного процесса. Таких позиций может быть три: *открытая* — коммуникатор открыто объявляет себя сторонником излагаемой точки зрения, оценивает различные факты «в подтверждение этой точки зрения»; *отстраненная* — коммуникатор держится подчеркнуто нейтрально, сопоставляет противоречивые точки зрения, не исключая ориентации на одну из них, но не заявленную открыто; *закрытая* — коммуникатор умалчивает о своей точке зрения, даже прибегает иногда к специальным мерам, чтобы скрыть ее. Естественно, что содержание каждой из этих позиций задается целью, задачей, которая преследуется в коммуникативном воздействии, но важно, что принципиально каждая из названных позиций обладает определенными возможностями для повышения эффекта воздействия.

Рассмотренная схема играет определенную положительную роль при познании способов и средств воздействия в процессе коммуникации. Однако она и подобные ей схемы фиксируют лишь структуру процесса коммуникации, но ведь этот процесс включен в более сложное явление — общение, поэтому важно и в этой одной стороне общения увидеть его содержание. А содержание это состоит в том, что в процессе коммуникации осуществляется *взаимовлияние людей* друг на друга. Чтобы полностью описать процесс взаимовлияния, недостаточно только знать структуру коммуникативного акта, необходимо еще проанализировать и мотивы общающихся, их цели, установки и пр. Для этого нужно обратиться к тем знаковым системам, которые включены в речевое общение помимо речи. Хотя речь и является универсальным средством общения, она приобретает значение только при условии включения в систему деятельности, а включение это обязательно дополняется употреблением других — неречевых — знаковых систем.

Невербальная коммуникация

В общение людей всегда включены эмоции общающихся, которые определенным образом относятся и к

коммуникации, и к тем, кто вовлечен в общение. Именно это эмоциональное отношение, сопровождающее речевое высказывание, образует особый, невербальный аспект обмена информацией. *Невербальная коммуникация* включает следующие основные знаковые системы: оптико-кинетическую; пара- и экстралингвистическую; организацию пространства и времени коммуникативного процесса; визуальный контакт. Совокупность этих средств призвана выполнять следующие функции: дополнение речи, замещение

193

речи, репрезентацию эмоциональных состояний партнеров по коммуникативному процессу.

1. *Оптико-кинетическая система* знаков включает в себя жесты, мимику, пантомимику. В целом оптико-кинетическая система предстает как более или менее отчетливо воспринимаемое свойство общей моторики различных частей тела. *Жестикация* — в невербальном общении задействуются руки; *мимика* — участие лица и лицевых мышц; *пантомимика* — участие позы. Первоначально исследования в этой области были осуществлены еще Ч. Дарвином, который изучал выражения эмоций у человека и животных. Именно *общая моторика различных частей тела отображает эмоциональные реакции человека*, поэтому включение оптико-кинетической системы знаков в ситуацию коммуникации придает общению нюансы. Эти нюансы оказываются неоднозначными при употреблении одних и тех же жестов, например, в различных национальных культурах. (Всем известны недоразумения, которые возникают иногда при общении русского и болгарина, если пускается в ход утвердительный или отрицательный кивок головой, так как воспринимаемое русским движение головы сверху вниз интерпретируется как согласие, в то время как для болгарской «речи» это отрицание, и наоборот.) Значимость оптико-кинетической системы знаков в коммуникации настолько велика, что *в настоящее время выделялась* особая область исследований — *кинесика*, которая специально занимается этими проблемами.

2. *Паралингвистическая и экстралингвистическая системы знаков*. Паралингвистическая система — это система вокализации, т. е. качество голоса, его диапазон, тональность. Экстралингвистическая система — включение в речь пауз, покашливания, плача, смеха, наконец, сам темп речи. В разных возрастных группах для осуществления невербальной коммуникации выбираются различные средства. Так, дети часто используют плач как средство воздействия на взрослых и способ передачи им своих желаний и настроений. Все эти так называемые околоречевые приемы увеличивают семантически значимую информацию.

3. *Организация пространства и времени коммуникативного процесса* выступает также особой знаковой системой, несет смысловую нагрузку, как компонент коммуникативной ситуации. Экспериментально доказано преимущество некоторых пространственных форм организации общения как для двух партнеров по коммуникативному процессу, так и в массовых аудиториях.

Проксемика как специальная область, занимающаяся нормами пространственной и временной организации общения, располагает в настоящее время большим экспериментальным материалом. Основатель проксемики Э. Холл, который называет проксемику «пространственной психологией», исследовал первые формы пространственной организации общения у животных. В случае человеческой коммуникации предложена особая методика оценки интимности общения на основе изучения организации его пространства. Так, Холл зафиксировал, например, нормы приближения человека к партнеру по общению, свойственные

194

американской культуре: интимное расстояние (0—45 см), персональное расстояние (45—120 см), социальное расстояние (120—400 см), публичное расстояние (400—750 см). Каждое из них свойственно особым ситуациям общения. Эти исследования имеют большое прикладное значение, прежде всего при анализе успешности деятельности различных дискуссионных групп.

4. Следующая специфическая знаковая система, используемая в невербальном коммуникативном процессе, — это «*контакт глаз*», имеющий место в визуальном общении. Исследования в этой области тесно связаны с общепсихологическими исследованиями в области зрительного восприятия — движения глаз. В социально-психологических исследованиях изучается частота обмена взглядами, длительность их, смена статики и динамики взгляда, избегание его и т. д. «Контакт глаз» на первый взгляд кажется такой знаковой системой, значение которой весьма ограничено, например, пределами сугубо интимного общения. Действительно, в первоначальных исследованиях этой проблемы «контакт глаз» был привязан к изучению интимного общения. М. Аргайл разработал даже определенную «формулу интимности», выяснив зависимость степени интимности, в том числе и от такого параметра, как дистанция общения, в разной мере позволяющая использовать контакт *глаз*. Однако позже спектр таких исследований стал значительно шире: знаки, представляемые движением глаз, включаются в более широкий диапазон ситуаций общения. Как и все невербальные средства, контакт глаз имеет значение дополнения к вербальной коммуникации, т. е. сообщает о готовности поддержать коммуникацию или прекратить ее, поощряет партнера к продолжению диалога, наконец, способствует тому, чтобы обнаружить полное свое «Я», или, напротив, скрыть его.

Таким образом, анализ всех систем невербальной коммуникации показывает, что они, несомненно, играют большую вспомогательную (а иногда самостоятельную) роль в коммуникативном процессе. Обладая способностью не только усиливать или ослаблять вербальное воздействие, все системы невербальной коммуникации помогают выявить такой существенный параметр коммуникативного процесса, как намерения его участников. Вместе с вербальной системой коммуникации эти системы обеспечивают обмен информацией, который необходим людям для организации совместной деятельности.

Обмен информацией в коммуникативном процессе

Процесс коммуникации —

Процесс коммуникации — это процесс обмена информацией, когда во время совместной деятельности люди обмениваются между собой разными идеями и интересами, настроениями, чувствами.

При всяком рассмотрении человеческой коммуникации с точки зрения теории информации фиксируется лишь формальная сторона дела: как информация передается, в то время как в условиях человеческого общения информация не только передается, но и формируется, уточняется, развивается.

195

При описании коммуникативной стороны общения надо выявить специфику в самом процессе обмена информацией, где он имеет место в случае коммуникации между двумя людьми:

1) общение нельзя рассматривать лишь как отправление информации какой-то передающей системой или как прием ее другой системой. В отличие от простого «движения информации» *между двумя устройствами*, существует *отношение двух индивидов*, каждый из которых является активным субъектом: взаимное информирование их предполагает налаживание в совместной деятельности. Каждый участник коммуникативного процесса предлагает активность также и в своем партнере. Направляя ему информацию, необходимо ориентироваться на него, т. е. анализировать его цели, мотивы и т. д., «обращаться» к нему.

В коммуникативном процессе происходит *активный обмен информацией*. Здесь особую роль играет значимость информации, так как люди не просто общаются, но и стремятся при этом выработать общий смысл. Это возможно лишь при условии, что информация не просто принята, но понята, осмыслена. *Суть коммуникативного процесса не просто взаимное информирование, но совместное постижение предмета;*

2) обмен информации сводится к тому, что посредством системы знаков партнеры могут повлиять друг на друга, следовательно, обмен информации предполагает воздействие на поведение партнера, т. е. знак изменяет состояния участников коммуникативного процесса. *Коммуникативное влияние*, которое здесь возникает, есть не что иное, как *психологическое воздействие одного коммуниканта на другого с целью изменения его поведения*. Эффективность коммуникации измеряется тем, насколько удалось это воздействие. При обмене информацией происходит изменение самого типа отношений, который сложился между участниками коммуникации;

3) коммуникативное влияние как результат обмена информацией возможно лишь тогда, когда «все говорят на одном языке», так как всякий обмен информацией возможен лишь при условии, что знаки и, главное, закрепленные за ними значения известны всем участникам коммуникативного процесса. Только *принятие единой системы значений* обеспечивает возможность партнеров понимать друг друга. Мысль никогда не равна прямому значению слов. Поэтому у общающихся должно быть идентичное понимание ситуации общения;

4) В условиях человеческой коммуникации могут возникать совершенно специфические коммуникативные барьеры. Они могут возникать из-за отсутствия понимания ситуации общения, вызванное не просто различным языком, на котором говорят участники коммуникативного процесса, но различиями более глубокого плана, существующими между партнерами. Это могут быть социальные, политические, религиозные, профессиональные различия, которые порождают различное мироощущение, мировоззрение, миропонимание. Такие барьеры возникают из-за принадлежности партнеров к разным социальным группам. Коммуникация в этом случае демонстрирует ту свою характеристику, что она есть лишь сторона общения.

196

Сама по себе информация, исходящая от коммуникатора, может быть двух типов: побудительная и констатирующая.

Побудительная информация выражается в приказе, совете, просьбе. Она рассчитана на то, чтобы стимулировать какое-то действие. Стимуляция, в свою очередь, может быть различной. Прежде всего, это может быть *активизация*, т. е. *побуждение к действию в заданном направлении*. Далее, это может быть *интердикция*, т. е. побуждение, не допускающее, наоборот, определенных действий, запрет нежелательных видов деятельности. Наконец, это может быть *дестабилизация* — рассогласование или нарушение некоторых автономных форм поведения или деятельности.

Констатирующая информация выступает в форме *сообщения*, она имеет место в различных образовательных системах и не предполагает непосредственного изменения поведения, хотя косвенно способствует этому. Сам характер сообщения может быть различным: мера объективности может варьировать от нарочито «безразличного» тона изложения до включения в текст сообщения достаточно явных элементов убеждения. Вариант сообщения задается коммуникатором, т. е. тем лицом, от которого исходит информация.

Виды взаимодействия при общении

Интерактивная сторона общения — это условный термин, обозначающий характеристику тех компонентов общения, которые связаны с взаимодействием людей, с непосредственной организацией их совместной деятельности.

Если коммуникативный процесс рождается на основе некоторой совместной деятельности, то обмен знаниями и идеями по поводу этой деятельности неизбежно предполагает, что достигнутое

взаимопонимание реализуется в новых совместных попытках развить далее деятельность, организовать ее. Участие одновременно многих людей в этой деятельности означает, что каждый должен внести свой особый вклад в нее, что и позволяет интерпретировать взаимодействие как организацию совместной деятельности.

В ходе ее для участников чрезвычайно важно не только обменяться информацией, но и организовать «обмен действиями», спланировать общую деятельность. При этом планировании возможна такая регуляция действий одного индивида «планами, созревшими в голове другого», которая и делает деятельность действительно совместной, когда носителем ее будет выступать уже не отдельный индивид, а группа. Таким образом, на вопрос о том, какая же «другая» сторона общения раскрывается понятием «взаимодействие», можно теперь ответить: та сторона, которая фиксирует не только обмен информацией, но и организацию *совместных действий*, позволяющих партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность. Такое решение вопроса исключает отрыв взаимодействия от коммуникации, но исключает и отождествление их: коммуникация организуется в ходе совместной деятельности, «по поводу» ее, и именно в этом процессе людям необходи-

197

мо обмениваться и информацией, и самой деятельностью, т. е. вырабатывать формы и нормы совместных действий.

Стили взаимодействий

Каждая ситуация диктует свой стиль поведения и действий: в каждой из них человек по-разному «подает» себя, а если эта самоподача не адекватна, взаимодействие затруднено. Если стиль сформирован на основе действий в какой-то конкретной ситуации, а потом механически перенесен на другую ситуацию, то, естественно, успех не может быть гарантирован. Различают четыре основных стиля действий: *ритуальный, императивный, манипулятивный и гуманистический*.

1. *Ритуальный стиль действий*. На примере использования ритуального стиля особенно легко показать необходимость соотнесения стиля с ситуацией. Ритуальный стиль обычно задан некоторой культурой. Например, стиль приветствий, вопросов, задаваемых при встрече, характера ожидаемых ответов. Так, в американской культуре принято на вопрос: «Как дела?» отвечать «Прекрасно!», как бы дела ни обстояли на самом деле. Для нашей культуры свойственно отвечать «по существу», притом не стесняться негативных характеристик собственного бытия («Ой, жизни нет, цены растут, транспорт не работает» и т. д.). Человек, привыкший к другому ритуалу, получив такой ответ, будет озадачен, как взаимодействовать дальше (Петровская, 1983).

2. *Императивный стиль* — это авторитарная, директивная форма взаимодействия с партнером по общению с целью достижения контроля над его поведением, установками и мыслями, принуждения его к определенным действиям или решениям. Партнер в этом случае выступает пассивной стороной. Конечная *незавуалированная* цель императивного общения — принуждение партнера. В качестве средств оказания влияния используются приказы, предписания и требования. Сферы, где достаточно эффективно используется императивное общение: отношения «начальник — подчиненный», воинские уставные отношения, работа в экстремальных условиях, в чрезвычайных обстоятельствах.

3. *Манипулятивный стиль* — это форма межличностного взаимодействия, при которой влияние на партнера по общению с целью достижения своих намерений осуществляется *скрытно*. Вместе с тем манипуляция предполагает объективное восприятие партнера по общению, скрытым же выступает *стремление добиться контроля над поведением и мыслями другого человека*. При манипулятивном общении партнер воспринимается не как целостная уникальная личность, а как носитель определенных, «нужных» манипулятору свойств и качеств. Однако человек, выбравший в качестве основного именно этот тип отношения с другими, в итоге часто сам становится жертвой собственных манипуляций. Самого себя он тоже начинает воспринимать фрагментарно, переходя на стереотипные формы поведения, руководствуется ложными мотивами и целями, теряя стержень собственной жизни. Манипуляция используется непорядочными людьми в бизнесе и других деловых отношениях, а также в средствах массовой информации, когда реализует-

198

ся концепция «черной» и «серой» пропаганды. При этом владение и использование средств манипулятивного воздействия на других людей в деловой сфере, как правило, заканчивается для человека переносом таких навыков и в остальные сферы взаимоотношений. Сильнее всего разрушаются от манипуляции отношения, построенные на принципах порядочности, любви, дружбы и взаимной привязанности.

4. *Гуманистический стиль взаимодействия*. Можно выделить и те межличностные отношения, где применение императива неуместно. Это интимно-личностные и супружеские отношения, детско-родительские контакты, а также вся система педагогических отношений. Такие отношения носят название *диалогического общения*. Диалогическое общение в рамках гуманистического стиля — это равноправное субъект-субъектное взаимодействие, имеющее целью взаимное познание, самопознание партнеров по общению. Оно позволяет достичь глубокого взаимопонимания, самораскрытия партнеров, создает условия для взаимного развития.

Важно сделать общий вывод о том, что расчленение единого акта взаимодействия на такие компоненты, как позиции участников, ситуация и стиль действий, также способствует более тщательному психологическому анализу этой стороны общения, делая определенную попытку связать ее с содержанием деятельности.

Взаимодействие как организация совместной деятельности

Единственным условием, при котором этот содержательный момент может быть уловлен, является рассмотрение взаимодействия как формы организации какой-то конкретной деятельности людей. Общепсихологическая теория деятельности, принятая в отечественной психологической науке, задает и в данном случае некоторые принципы для социально-психологического исследования. Подобно тому, как в индивидуальной деятельности ее цель раскрывается не на уровне отдельных действий, а лишь на уровне деятельности как таковой и социальной психологии, смысл взаимодействий раскрывается лишь при условии включенности их в некоторую общую деятельность.

Конкретным содержанием различных форм совместной деятельности является определенное соотношение индивидуальных «вкладов», которые делаются участниками. Так, одна из схем предлагает выделить три *возможные формы*, или модели:

- 1) когда каждый участник делает свою часть общей работы независимо от других — «совместно-индивидуальная деятельность» (пример — некоторые производственные бригады, где у каждого члена свое задание);
- 2) когда общая задача выполняется последовательно каждым участником — «совместно-последовательная деятельность» (пример — конвейер);
- 3) когда имеет место одновременное взаимодействие каждого участника со всеми остальными — «совместно-взаимодействующая деятельность» (пример — спортивные команды, научные коллективы или конструкторские бюро) (Уманский, 1980. С. 131).

199

Психологический рисунок взаимодействия в каждой из этих моделей своеобразен, и дело экспериментальных исследований установить его в каждом конкретном случае.

Однако задача исследования взаимодействия этим не исчерпывается. Подобно тому как была установлена зависимость между характером коммуникации и отношениями, существующими между партнерами, здесь также необходимо проследить, как та или иная тема взаимодействия сопряжена со сложившимися *отношениями* между участниками взаимодействия. *Общественные отношения «даны» во взаимодействии через ту реальную социальную деятельность, частью которой (или формой организации которой) взаимодействие является.* Межличностные отношения также «даны» во взаимодействии: они определяют как *тип* взаимодействия, который возникает при данных конкретных условиях (будет ли это сотрудничество или соперничество), так и *степень выраженности* этого типа (будет ли это более успешное или менее успешное сотрудничество).

Присущая системе межличностных отношений эмоциональная основа, порождающая различные оценки, ориентации, установки партнеров, определенным образом «окрашивает» взаимодействие (Обозов, 1979). Но вместе с тем такая эмоциональная (положительная или отрицательная) окраска взаимодействия не может полностью определять факт его наличия или отсутствия. Так, даже в условиях «плохих» межличностных отношений в группах, заданных определенной социальной деятельностью, взаимодействие обязательно существует. В какой мере оно определяется межличностными отношениями, и, наоборот, в какой мере оно «подчинено» выполняемой группой деятельности, зависит как от уровня развития данной группы, так и от той системы социальных отношений, в которой эта группа существует. Поэтому рассмотрение вырванного из контекста деятельности взаимодействия лишено смысла. Мотивация участников взаимодействия в каждом конкретном акте выявлена быть не может именно потому, что порождается более широкой системой деятельности, в условиях которой оно разворачивается.

Поскольку взаимодействия «одинаковы» по форме своего проявления, в истории социальных наук уже существовала попытка построить всю систему социального знания, опираясь только на анализ формы взаимодействия (так называемая формальная социология Г. Зиммеля). Убедительный пример недостаточности только формального анализа взаимодействия дает традиция, связанная с исследованием альтруизма. Альтруизм относится к такой области проявлений человеческой личности, которые приобретают смысл лишь в системе определенной социальной деятельности. Вопрос здесь упирается в содержание нравственных категорий, а оно не может быть понято лишь из «близлежащих» проявлений взаимодействия. Является ли альтруистическим поведение человека, помогающего бежать злостному преступнику? Только более широкий социальный контекст позволяет ответить на этот вопрос.

При анализе взаимодействия имеет значение и тот факт, как осознается каждым участником его *вклад в общую деятельность* (Хараш,

200

1977. С. 29); именно это осознание помогает ему корректировать свою стратегию. Только при этом условии может быть вскрыт психологический механизм взаимодействия, возникающий на основе взаимопонимания между его участниками. Очевидно, что от меры понимания партнерами друг друга зависит успешность стратегии и тактики совместных действий, чтобы был возможен их «обмен». Причем если *стратегия*

взаимодействия определена характером тех общественных отношений, которые представлены выполняемой социальной деятельностью, то **тактика** взаимодействия определяется непосредственным представлением о партнере.

Таким образом, для познания механизма взаимодействия необходимо выяснить, как намерения, мотивы, установки одного индивида «накладываются» на представление о партнере и как то и другое проявляется в принятии совместного решения. Иными словами, дальнейший анализ проблемы общения требует более детального рассмотрения вопроса о том, как формируется образ партнера по общению, от точности которого зависит успех совместной деятельности. Такая постановка вопроса требует перехода к рассмотрению третьей стороны общения, названной перцептивной.

Социальная перцепция

В процессе общения должно присутствовать взаимопонимание между участниками этого процесса. Общение как таковое становится возможным лишь в том случае, если люди, вступающие во взаимодействие, могут оценить уровень взаимопонимания и дать себе отчет в том, что представляет собой партнер по общению. Реконструкция внутреннего мира человека — задача сложная. Субъекту непосредственно дан лишь внешний облик других людей, их поступки и поведение, но для того, чтобы понять, что представляют собой люди, приходится проделать определенную работу. Сам по себе отдельный поступок однозначно не связан с внутренним психологическим планом, поэтому межличностное восприятие превращается в решение психологической задачи.

Взаимопонимание может быть истолковано по-разному: или как понимание целей, мотивов, установок партнера по взаимодействию, или как не только понимание, но и **принятие**, разделение этих целей, мотивов, установок.

Исходя из этого, **перцептивный аспект** общения — *это восприятие, понимание и оценка человека человеком.*

Термин «социальная перцепция» впервые был введен Дж. Брунером в 1947 г. в ходе разработки так называемого **нового взгляда** (New Look) на восприятие. Вначале под социальной перцепцией понималась социальная детерминация перцептивных процессов. Позже исследователи, в частности в социальной психологии, придали понятию несколько иной смысл: социальной перцепцией стали называть процесс восприятия так называемых социальных объектов, под которыми подразумевались другие люди, социальные группы, большие социальные общности. Именно в этом употреблении термин закрепился в

социаль-

но-психологической литературе. Поэтому восприятие человека человеком относится, конечно, к области социальной перцепции, но не исчерпывает ее. В психологической литературе исследования социальной перцепции были в значительной мере освещены Г. М. Андреевой¹.

Если представить себе процессы социальной перцепции в полном объеме, то получается весьма сложная и разветвленная схема:

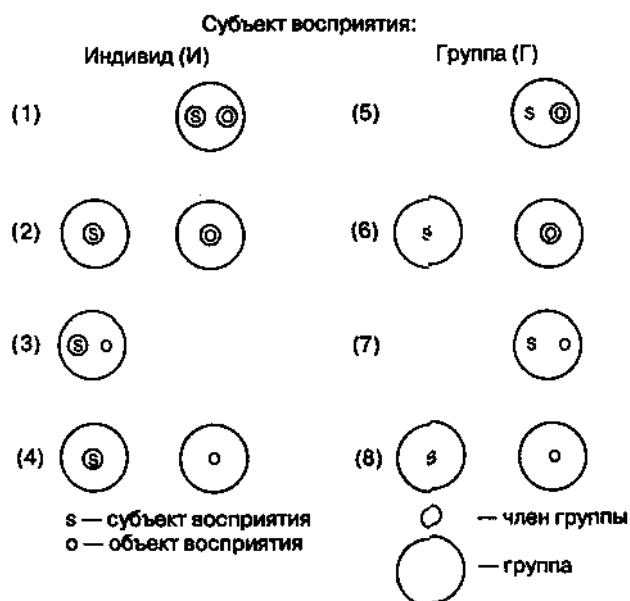


Схема включает в себя различные варианты не только объекта, но и субъекта восприятия.

1. В первом случае субъектом восприятия выступает **индивид (И)**, который может воспринимать:

- другого индивида, принадлежащего к «своей» группе (1);
- другого индивида, принадлежащего к «чужой» группе (2);
- свою собственную группу (3);

— «чужую» группу (4).

Если даже не включать в перечень большие социальные общности, которые в принципе так же могут восприниматься, то и в этом случае получаются четыре различных процесса, каждый из которых обладает своими специфическими особенностями.

2. Во втором случае в качестве субъекта восприятия интерпретируется не только отдельный индивид, но и группа (Г). Тогда к состав-

¹ Андреева Г. М. Место межличностного восприятия в системе перцептивных процессов и особенности его содержания // Межличностное восприятие в группе. М., 1998.

202

ленному перечню процессов социальной перцепции следует еще добавить:

- восприятие группой своего собственного члена (5);
- восприятие группой представителя другой группы (6);
- восприятие группой самой себя (7);
- восприятие группой в целом другой группы (8).

Хотя этот второй ряд не является традиционным, однако в другой терминологии почти каждый из обозначенных здесь «случаев» исследуется в социальной психологии. Не все из них имеют отношение к проблеме взаимопонимания партнеров по общению (Андреева, 1981. С. 30).

Психологи говорят не вообще о социальной перцепции, а о *межличностной* перцепции, или **межличностном восприятии** (о восприятии человека человеком). Именно эти процессы непосредственно включены в общение в том его значении, в каком оно рассматривается здесь. Иными словами, мы рассматриваем здесь лишь позиции (1) и (2) предложенной схемы.

Типы восприятия людьми друг друга

Поскольку человек вступает в общение всегда как личность, постольку он воспринимается и другим человеком — партнером по общению — также как личность. На основе внешней стороны поведения мы как бы «читаем» другого человека, расшифровываем значение его внешних данных (Рубинштейн, 1960. С. 180). Впечатления, которые возникают при этом, играют важную регулятивную роль в процессе общения. Во-первых, потому, что, познавая другого, формируется и сам познающий индивид. Во-вторых, потому, что от меры точности «прочтения» другого человека зависит успех организации с ним согласованных действий.

Представление о другом человеке тесно связано с уровнем собственного самосознания. Связь эта двоякая: с одной стороны, богатство представлений о самом себе определяет и богатство представлений о другом человеке, с другой стороны, чем более полно раскрывается другой человек (в большем количестве и более глубоких характеристиках), тем более полным становится и представление о самом себе. Этот вопрос в свое время на философском уровне был поставлен Марксом, когда он писал: «Человек сначала смотрит, как в зеркало, в другого человека. Лишь отнесясь к человеку Павлу как к себе подобному, человек Петр начинает относиться к самому себе как к человеку». По существу та же мысль, на уровне психологического анализа, находим у Л. С. Выготского: «Личность становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она представляет собой для других» (Выготский, 1960. С. 196). Как мы видели, сходную по форме идею высказывал и Мид, введя в свой анализ взаимодействия образ «генерализованного другого». Однако если у Мида этот образ характеризовал лишь ситуацию непосредственного взаимодействия, то в действительности, по мысли Б. Ф. Поршнева, «Петр познает свою натуру через Павла только благодаря тому, что за спиной Павла стоит общество, огромное множе-

203

ство людей, связанных в целое сложной системой отношений» (Поршнев, 1968. С. 79).

Если применить это рассуждение к конкретной ситуации общения, то можно сказать, что представление о себе через представление о другом формируется обязательно при условии, что этот «другой» дан не абстрактно, а в рамках достаточно широкой социальной деятельности, в которую включено взаимодействие с ним. Индивид «соотносит» себя с другим не вообще, а прежде всего преломляя это соотношение в разработке совместных решений. В ходе познания другого человека одновременно осуществляется несколько процессов: и эмоциональная оценка этого другого, и попытка понять строй его поступков, и основанная на этом стратегия изменения его поведения, и построение стратегии своего собственного поведения.

Однако *в эти процессы включены как минимум два человека, и каждый из них является активным субъектом*. Следовательно, сопоставление себя с другим осуществляется как бы с двух сторон: каждый из партнеров уподобляет себя другому. Значит, при построении стратегии взаимодействия каждому приходится принимать в расчет не только потребности, мотивы, установки другого, но и то, как этот другой понимает мои потребности, мотивы, установки. Все это приводит к тому, что анализ осознания себя через другого включает две стороны: *идентификацию и рефлексию*.

1. Термин «идентификация»,

1. Термин «идентификация», буквально обозначающий *отождествление себя с другим*, выражает установленный эмпирический факт, что одним из самых простых способов понимания другого человека является уподобление себя ему. Это, разумеется, не единственный способ, но в реальных ситуациях

взаимодействия люди часто пользуются таким приемом, когда предположение о внутреннем состоянии партнера строится на основе попытки поставить себя на его место. Таким образом, *идентификация выступает в качестве одного из механизмов познания и понимания другого человека*.

Существует много экспериментальных исследований процесса идентификации и выяснения его роли в процессе общения. В частности, установлена тесная связь между идентификацией и другим близким по содержанию явлением — эмпатией.

Описательно *эмпатия* также определяется как особый способ понимания другого человека. Только здесь имеется в виду не рациональное осмысление проблем другого человека, а, скорее, стремление эмоционально откликнуться на его проблемы. Эмпатия противостоит пониманию в строгом смысле этого слова. Эмпатия есть аффективное «понимание, и эмоциональная ее природа проявляется как раз в том, что ситуация другого человека, партнера по общению, не столько «продумывается», сколько «прочувствуется».

Механизм эмпатии в определенных чертах сходен с механизмом идентификации: и там, и здесь присутствует умение поставить себя на место другого, взглянуть на вещи с его точки зрения. Однако взглянуть на вещи с чьей-то точки зрения не обязательно означает отождествить себя с этим человеком. Однако *отождествлять себя с кем-то, это зна-*

204

чит строить свое поведение так, как строит его этот «другой». Проявление же эмпатии означает, что человек принимает во внимание линию поведения другого человека (относится к ней сочувственно), но свою собственную может строить совсем по-иному.

Итак, и в том, и в другом случаях налицо будет «принятие в расчет» поведения другого человека, но результат наших совместных действий будет различным: одно дело — понять партнера по общению, встать на его позицию; другое дело — принять в расчет его точку зрения, даже сочувствуя ей, но действовать по-своему.

Однако субъекту общения важно не только понять другого человека, идентифицировать себя с ним, но и принять во внимание, как индивид, вступивший с ним в общение, будет воспринимать и понимать его самого. Тогда в действие вступает *процесс рефлексии*.

2. Рефлексия —

2. **Рефлексия** — *это осознание субъектом того, как он сам воспринимается партнером по общению*. Это уже не просто знание или понимание другого, но знание того, как другой понимает меня, своеобразный удвоенный процесс зеркальных отражений друг друга, «глубокое, последовательное взаимоотражение, содержанием которого является воспроизведение внутреннего мира партнера по взаимодействию, причем и этом внутреннем мире в свою очередь отражается внутренний мир первоисследователя» (Кон, 1978. С. ПО). К механизмам восприятия людьми друг друга относят также *каузальную атрибуцию, стереотипизацию и «эффект ореола»*¹.

3. Стереотипизация —

3. **Стереотипизация** — *классификация форм поведения и интерпретация (иногда без каких-либо оснований) их причин путем отнесения к уже известным или кажущимся известными явлениями, т. е. отвечающим социальным стереотипам*.

Стереотип здесь — сформировавшийся образ человека, которым пользуются как штампом. Стереотипизация может складываться как результат обобщения личного опыта субъекта межличностного восприятия, к которому присоединяются сведения, полученные из книг, кинофильмов и т. п., запомнившиеся высказывания знакомых. При этом эти знания могут быть ошибочными, и наряду с правильными заключениями могут оказаться глубоко неверные. Между тем сформировавшиеся на их основе стереотипы межличностного восприятия сплошь и рядом используются как якобы выверенные эталоны понимания других людей. Так, социально-психологический опрос свидетельствовал о популярности глубоко ошибочных стереотипных представлений об однозначной связи между внешностью человека и чертами его характера. Из 72 опрошенных девять человек заявили, что люди с квадратными подбородками обладают сильной волей; семнадцать утверждали, что люди с большим лбом — умные. Трое полагали, что люди с жесткими волосами имеют непокорный характер. У пяти человек существовало мнение, что красивые люди или глупы, или себялюбцы. Двое утверждали, что если у человека тонкие, бескровные губы, он ханжа и ему присуща скрытность.

¹ Ведение в психологию / Под ред. А. В. Петровского. М., 1995. С. 302—306.

205

Само собой разумеется, что все эти стереотипы, будучи включенными в процесс межличностного восприятия, формировали ошибочное познание людей и серьезно деформировали процесс общения с ними.

4. Каузальная атрибуция (от лат. *causa* — причина и *attributio* — наделяю)

4. **Каузальная атрибуция** (от лат. *causa* — причина и *attributio* — наделяю) — *это причинное объяснение поступков другого человека путем приписывания ему чувств, намерений, мыслей и мотивов*. Ситуация, характерная для возникновения каузальной атрибуции или причинной интерпретации, — это отсутствие достоверной информации о человеке, что вынуждает субъекта приписывать другим причины их действий и поступков. Каузальная атрибуция осуществляется чаще всего неосознанно и существенно влияет на поведение наблюдателя.

Характер каузальной атрибуции зависит от различных условий, хорошо изученных психологией. Так, например, при восприятии незнакомого человека большую роль играет та изначальная информация, которую получил субъект восприятия. Был проведен психологический эксперимент, где двум группам студентов показывали фотографию одного и того же человека. В первом случае экспериментатор аттестовал его как видного ученого, во втором — как преступника. Студентам предлагалось дать его характеристику исходя из особенностей его наружности. Первая группа испытуемых (вариант информации «видный ученый») сообщала, что сфотографирован человек, напряженно работающий, добрый, отзывчивый, умный. Вторая группа (вариант «преступник») утверждала, что перед ними портрет жесткого, решительного и коварного человека.

Очевидно, что полученная информация жестко ориентировала процесс восприятия, подгоняя оценку облика человека к стереотипам образа ученого или преступника.

5. Сущность эффекта ореола

5. Сущность эффекта ореола заключается в том, что общее благоприятное впечатление, оставляемое человеком, приводит субъекта к положительным оценкам тех качеств, которые не даны в восприятии; вместе с тем общее неблагоприятное впечатление порождает соответственно отрицательные оценки. Эффект ореола может, например, возникнуть в учебной среде. Иногда педагоги формируют неуспешность учащегося за счет своего отношения к нему как заведомо неуспевающему, или неопрятно одетому, или непослушному. Возникает предвзятость, проявляется субъективизм, а дальше предпринимаются определенные действия для того, чтобы оправдать правомерность этой позиции.

Приписывание положительных качеств лицам, к которым субъект восприятия относится позитивно, и отрицательных — тем, к кому он не расположен, является одним из типичных случаев «эффекта ореола». Так, в условиях эксперимента фиксировались оценки, которые давали педагоги незнакомым им детям за выполненное учебное задание. Заранее выявлялось, кто из детей кажется им более привлекательным, а кто менее. Выяснилось, что даже в том случае, когда «привлекательные» дети (по стовору с экспериментатором) делали больше ошибок, чем «непривлекательные», первые оценивались выше и им приписывали

206

положительные качества, тогда как «непривлекательные» наделялись отрицательными свойствами.

Чаше всего эффект ореола проявляется, когда субъект восприятия располагает минимальной информацией о воспринимаемом. Однако этот эффект обнаруживается и при восприятии знакомого человека, но в условиях ярко выраженного эмоционального отношения к нему. Таким образом, недопустимое с педагогической точки зрения культивирование некоторыми учителями «любимчиков» в классе заведомо ведет к субъективным искажениям оценки учащихся и ошибочному восприятию их личностных качеств.

Включение межличностного восприятия в процесс совместной социально ценной деятельности изменяет его характер, делает адекватной каузальную атрибуцию, устраняет отрицательное действие эффекта ореола. Именно такой характер приобретает понимание человека человеком в подлинном коллективе.

Межличностная аттракция

Особый круг проблем межличностного восприятия возникает в связи с включением в этот процесс специфических эмоциональных регуляторов. Люди не просто воспринимают друг друга, но формируют по отношению друг к другу определенные отношения. На основе сделанных оценок рождается разнообразная гамма чувств — от неприятия того или иного человека до симпатии, даже любви к нему. Область исследований, связанных с выявлением механизмов образования различных эмоциональных отношений к воспринимаемому человеку, получила название исследования *аттракции*. Буквально аттракция — привлечение, но специфический оттенок в значении этого слова в русском языке не передает всего содержания понятия «аттракция». **Аттракция** — это и процесс формирования привлекательности какого-то человека для воспринимающего, и продукт этого процесса, т. е. некоторое качество отношения. Эту многозначность термина особенно важно подчеркнуть и иметь в виду, когда аттракция исследуется не сама по себе, а в контексте третьей, перцептивной, стороны общения. С одной стороны, встает вопрос о том, каков механизм формирования привязанностей, дружеских чувств или, наоборот, неприязни при восприятии другого человека, а с другой — какова роль этого явления (и процесса, и «продукта» его) в структуре общения в целом, в развитии его как определенной системы, включающей в себя и обмен информацией, и взаимодействие, и установление взаимопонимания.

Включение аттракции в процесс межличностного восприятия с особой четкостью раскрывает ту характеристику человеческого общения, которая уже отмечалась выше, а именно тот факт, что *общение всегда есть реализация определенных отношений* (как общественных, так и межличностных). Аттракция связана преимущественно с этим вторым типом отношений, реализуемых в общении.

Исследование аттракции в социальной психологии — сравнительно новая область. Ее возникновение связано с ломкой определенных пре-

207

дубеждений. Долгое время считалось, что сфера изучения таких феноменов, как дружба, симпатия, любовь, не может быть областью научного анализа, скорее, это область искусства, литературы и т. д. До сих пор встречается точка зрения, что рассмотрение этих явлений наукой наталкивается на непреодолимые

препятствия не только вследствие сложности изучаемых явлений, но и вследствие различных возникающих здесь этических затруднений. .

Однако логика изучения межличностного восприятия заставила социальную психологию принять и эту проблематику, и в настоящее время насчитывается довольно большое количество экспериментальных работ и теоретических обобщений в этой области.

Аттракцию можно рассматривать как особый вид социальной установки на другого человека, в которой *преобладает эмоциональный компонент* (Гозман, 1987), когда этот «другой» оценивается преимущественно в категориях, свойственных аффективным оценкам. Эмпирические (в том числе экспериментальные) исследования главным образом и посвящены выяснению тех факторов, которые приводят к появлению положительных эмоциональных отношений между людьми. Изучается, в частности, вопрос о роли сходства характеристик субъекта и объекта восприятия в процессе формирования аттракции, о роли «экологических» характеристик процесса общения (близость партнеров по общению, частота встреч и т. п.). Во многих работах выявлялась связь между аттракцией и особым типом взаимодействия, складывающимся между партнерами, например, в условиях «помогающего» поведения. Если весь процесс межличностной перцепции не может быть рассмотрен вне возникающего при этом определенного отношения, то процесс аттракции есть как раз возникновение положительного эмоционального отношения при восприятии другого человека. Выделены различные уровни аттракции: *симпатия, дружба, любовь*. Теоретические интерпретации, которые даются полученным данным, не позволяют говорить о том, что уже создана удовлетворительная теория аттракции. В отечественной социальной психологии исследования аттракции немногочисленны. Несомненно, интересна попытка рассмотреть явление аттракции в контексте тех методологических установок, которые разработаны здесь для анализа групп.

Исследование аттракции в контексте групповой деятельности открывает широкую перспективу для новой интерпретации функций аттракции, в частности функции эмоциональной регуляции межличностных отношений в группе. Такого рода работы лишь начинаются. Но сразу важно обозначить их место в общей логике социальной психологии. Естественное развитие представления о человеческом общении как единстве его трех сторон позволяет наметить пути изучения аттракции в контексте общения индивидов в группе.

208

ГЛАВА 14. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА

Психология, как и любая другая наука, делится на *фундаментальную* и *прикладную*. Для обеих наук характерно стремление к получению нового знания и его обобщению. Фундаментальную психологию интересуют основополагающие проблемы психики, теоретический аспект рассмотрения этих проблем и их эмпирическая проверка (общая психология, психофизиология, социальная психология, психология развития и др.). В прикладной науке приоритет отдается изучению психических явлений в естественной обстановке и использованию полученных в фундаментальной науке знаний в конкретных ситуациях и условиях (эргономика, психология рекламы, психология менеджмента, организационная психология, юридическая психология и др.).

Наряду с этим существует еще одна сфера деятельности психолога — *практическая психология*, в которой решаются конкретные задачи, а получение нового знания является, как правило, необязательным приложением. Практическая психология — это особый вид деятельности психолога, направленный на решение конкретной практической задачи и предполагающий получение психологической информации о конкретном человеке или группе людей, анализ полученной информации на основе знаний, полученных в фундаментальной или прикладной психологии, разработку (планирование) и реализацию воздействия (как психологического, так и не психологического) на конкретного человека или группу людей с целью их изменения или изменения их поведения. Такая специфика работы практического психолога накладывает на него серьезные обязательства и предопределяет его действия в соответствии с этическими и моральными принципами. Перечислим наиболее существенные из них.

1. Практический психолог обеспечивает конфиденциальность лично значимой информации, полученной от клиента на основе личного доверия. Он обязан предупреждать обследуемых о том, кто и для чего может использовать получаемую информацию и какие решения могут быть вынесены на ее основе.
2. Практический психолог несет моральную ответственность за решения, принимаемые на основе предоставляемой им информации, и предупреждает возможные ошибки, допускаемые непрофессионалами в области психологии.
3. Практический психолог должен воздерживаться от действий, ухудшающих состояние клиента и наносящих ему вред, особенно при работе с больными людьми.

Основные направления практической психологии

Направления практической психологии неразрывно связаны с решаемыми в их рамках задачами. Перечень задач, стоящих перед практическим психологом, крайне обширен и зависит от общего характера его работы.

Так, психолог может содействовать в достижении некоторой

209

более общей, не психологической цели. На этом основании различают сферы практического применения психологического знания.

Психолог на предприятии содействует успешному ведению бизнеса:

- промышленный психолог;
- консультант по социально-психологическим вопросам;
- организатор и ведущий тренингов и т. п.);

Психолог в образовательных учреждениях способствует образовательному процессу:

- школьный психолог;
- психолог центра профориентации и переориентации и т. п. Практический психолог в медицинских учреждениях принимает участие в постановке диагноза (особенно психиатрических и психосоматических больных) и немедикаментозном лечении.

Существуют основные направления практической психологии. Это, прежде всего, *психотерапия*, т. е. лечение при помощи психического воздействия. Этот метод используется для лечения психических, нервных и психосоматических заболеваний (Слободяник А. П., 1977; Рудестам К., 1993). Условно разделяют *клинически ориентированную психотерапию*, направленную на смягчение и ликвидацию имеющейся симптоматики, и *личностно ориентированную психотерапию*, ставящую задачей содействие пациенту в решении его личностных проблем, изменении его отношения к социальному окружению и самому себе с целью успешной адаптации и преодоления возникающих затруднений. Психотерапия наиболее эффективна тогда, когда психическому фактору в лечении принадлежит определяющая или весьма существенная роль. По этой причине психологи чаще всего работают с неврозами, пограничными психическими состояниями и психосоматическими заболеваниями.

Работая с неврозами, психолог анализирует причины, вызвавшие конфликты, определяющие состояние клиента, и пытается их разрешить. При психотерапии неврозов используются различные методы психотерапевтического воздействия, которые по количеству участников условно можно разделить на методы индивидуальной психотерапии и групповую психотерапию, а по характеру воздействия — на методы личностно ориентированной психотерапии, методы суггестивной психотерапии и методы поведенческой психотерапии.

Наиболее значимой представляется классификация направлений психотерапии по тому учению, на основании которого она возникла. Например, можно говорить о психотерапии, основанной на различных учениях, а именно:

- классическом психоанализе **З. Фрейда**;
- неофрейдизме **К. Хорни**, **Э. Фромма**;
- психотерапии, основанной на преодолении травмы рождения, **О. Ранка**;
- психофизиологической психотерапии **А. Мейера**;
- психодраме **Я. Морено**;
- транзактном анализе **Э. Берна**;
- логотерапии **В. Франкла**;

210

- индивидуально-психологической психотерапии **А. Адлера**;
- рациональной психотерапии **П. Дюбуа**;
- социальной терапии **Б. Грейхема**;
- дзен-психотерапии;
- гештальттерапии **Ф. Перлза**;
- телесноориентированной психотерапии **В. Райха**. Отдельную группу составляют направления психотерапии, в основу которых положено лечебное влияние искусства:
- арттерапия,
- музыкотерапия,
- имаготерапия,
- натурпсихотерапия (воздействие природы).

Другой важной сферой практической психологии является *психологическое консультирование*. В самом общем виде консультирование — это оказание помощи в определении, уточнении и решении задачи или проблемы, стоящей перед человеком, при условии, что сам консультант не несет ответственности за реализацию решения (но несет ответственность за принимаемые решения). Другими словами, консультант всегда выступает в роли человека, дающего советы, оставляя за клиентом право воспользоваться этими советами по своему усмотрению. Между психотерапией и консультированием есть много общего, но существенным отличием является то, что консультирование изначально ориентировано на психически здоровых людей, способных взять на себя ответственность за свои поступки. Практика консультирования разнообразна и специализирована; она включает в себя несколько видов консультирования.

1. Семейное консультирование, применяющееся для решения проблем взаимоотношений супругов, а также родителей и детей (Алешина Ю. Е., 1994).

2. Личностное консультирование, применяющееся для решения проблем обретения смысла жизни, определения и изменения жизненного пути, проблем личностного роста и т. п. Этот вид консультирования часто соприкасается с психотерапией.

3. Управленческое консультирование, применяющееся преимущественно для психологической помощи менеджерам в решении их проблем и для решения проблем взаимодействий с персоналом, а также в вопросах профконсультирования и профориентации (как помощь в решении проблем профессионального самоопределения и выбора профессии)¹.

4. Специфическим видом консультирования является «телефон доверия», позволяющий человеку обратиться за психологической помощью в наиболее трудные моменты его жизни и предупредить, а часто и предотвратить нежелательные поступки (вплоть до суицидов).

Различные виды психологических задач требуют специальной практической подготовки, вследствие чего различные виды консультирования существенно отличаются друг от друга по форме и по ме-

¹ Тобиас Л. Управленческое консультирование. 1992.

211

тодам. Поэтому смена специализации требует серьезного дополнительного обучения.

Важным видом психологической практики, основанным на использовании диагностических методик и позволяющим получать значимую (в том числе и лично значимую) информацию о конкретном человеке или действии, является *практическая психодиагностика*, основной процедурой которой является психодиагностическое обследование («Общая психодиагностика», 1987). Особой задачей при проведении психодиагностического обследования является интеграция данных, полученных при использовании различных методик, и составление *психологического портрета*, отражающего индивидуальность человека. Другой, не менее важной задачей является прогнозирование поведения человека в различных ситуациях при взаимодействии с другими людьми, что бывает важно, например, при формировании команды, выдвижении человека на руководящую должность, при деятельности в сложных и необычных условиях и т. п. Именно такие задачи решают психологи в диагностических центрах и лабораториях, проводя психодиагностические исследования. Если дополнительно требуется оценить степень соответствия данного человека занимаемой должности или возможность выполнения конкретным человеком тех или иных обязанностей, то такого рода задачи выполняются в *ассесмент-центрах*, проводящих, как правило, независимую оценку кандидатов.

Об основных видах психологической помощи, а именно о психологическом консультировании, семейной психотерапии, арт-терапии и психодиагностике, более подробно будет рассказано в следующих главах книги.

Особым видом психологической практики является *психологическая коррекция*. Особенно ярко она проявляется в нейропсихологии и в возрастной психологии. Психологическая коррекция является составной частью реабилитационного направления и предполагает восстановление высших психических функций человека при локальных поражениях мозга с помощью специальных методов и приемов восстановительного обучения (Лурия А. Р., 1973; Цветкова Л. С., 1972). В возрастной психологии усилия практических психологов, занимающихся коррекцией, направлены на устранение или компенсацию психических аномалий развития: эмоциональных, познавательных, психомоторных (Дубровина И. В., 1987).

Сферы практического применения психологического знания

Одним из распространенных видов психологической практики является *психологическое обеспечение деятельности предприятия*.

В России в последнее десятилетие вновь появились частные предприятия, и деятельность психолога на них имеет свою специфику. Психолог на коммерческом предприятии в зависимости от актуальности стоящих перед фирмой задач принимает участие:

212

- в рекрутинге и адаптации персонала;
- ассесменте персонала;
- обучении и повышении квалификации персонала;
- мотивировании персонала;
- организации эффективного руководства персоналом;
- анализе и оптимизации социальной структуры предприятия;
- управленческом консультировании.

Рассмотрим более подробно некоторые из этих видов работ. *Рекрутингом* называется комплекс мероприятий по привлечению персонала для работы на фирме. В самых общих чертах это предполагает следующее: определение потребности в персонале, определение профессионально-важных качеств и профессионально значимых ситуаций для вакантных позиций, разработка методов и средств определения профессионального потенциала персонала, разработка методов и процедур профотбора, определение оптимальных процедур отбора претендентов на различные позиции, активные методы поиска и привлечение работников, первичная социальная адаптация персонала. Значительная часть работ по рекрутингу проводится с использованием понятий такой науки, как психология труда, например «профотбор» и «профессионально важные качества». Однако большая часть знаний, полученных в области психологии

труда, на данный момент не актуальна, так как современные специальности и профессии, наиболее важные для деятельности коммерческого предприятия (например, менеджер по продажам, финансовый аналитик, маркетолог, логистик, бухгалтер), ранее либо не изучались, либо содержание этих профессий и специальностей было иным. Поэтому из психологии труда заимствуются в основном методические знания.

Особая проблема — управление персоналом в быстро развивающейся компании. При этом рекрутинг становится основной задачей. Как правило, происходит смена кадровой политики с закрытой на открытую. Стихийно сложившаяся корпоративность подвергается жесткому испытанию. Появляется необходимость формализации социальной структуры фирмы и декларации основных приоритетов и ценностей. Быстро растущая фирма остро нуждается в социальном мифе о своем происхождении и существовании. Без квалифицированной помощи психологов такая работа выполнена быть не может.

Другой функцией психолога на современном коммерческом предприятии является *ассесмент* персонала (Базаров Т. Ю., 1995). Часто такая практика осуществляется в центрах ассесмента, организованных при крупных фирмах, либо в независимых центрах. В ходе деятельности по ассесменту персонала решаются следующие задачи:

- оценка возможности успешной деятельности претендентов на ту или иную позицию на конкретном предприятии;
- оценка личностного и управленческого потенциала для последующего продвижения персонала и определения направления совершенствования его личностных деловых качеств;
- определение «балласта» и «авангарда» среди персонала;

213

- оценка возможности реабилитации «балласта» и определение возможностей актуального должностного роста «авангарда», совершенствование его личностных деловых качеств;

- сбор и анализ информации по вопросам подготовки и проведения ассесмента (разработка конкретных программ оценки персонала для различных целей и различных организаций, формирование банка требований к различным позициям на личных предприятиях, описание прямых и косвенных способов оценки эффективности деятельности, а также методов оценки деловых и личностных качеств).

Общий подход к проведению ассесмента персонала на конкретном предприятии предполагает следующие виды работ:

- 1) определение и согласование целей будущей аттестации (например, оценка интеллектуального и профессионального потенциала сотрудников для проведения реорганизации, ассесмент в целях обнаружения «балласта», оценка сотрудников, способных к реализации новой стратегии, ассесмент как способ формирования рабочих групп и т. п.);

- 2) определение позиций, по которым будет проводиться аттестация, предварительное качественное и количественное описание групп сотрудников по этим позициям;

- 3) анализ и описание профессиональной деятельности по данным позициям в целях проведения аттестации (проведение экспертной оценки, игровое моделирование фрагментов профессиональной деятельности, анализ результатов деятельности и др.). В ходе такого анализа используется обширный арсенал методических средств, разработанный в различных отраслях прикладной психологии:

- структурированное интервью;
- репертуарные решетки;
- включенное наблюдение;
- тестирование личностных черт и способностей и др. Результатом такой работы являются «работающие» схемы анализа

видов профессиональной деятельности и описания конкретных видов профессиональной деятельности для целей аттестации;

- 4) определение общих, профессиональных и специфических требований (критериев и индикаторов оценки) для каждой позиции аттестации (например, индикаторы успешности деятельности, индикаторы обучаемости, адаптивности, управленческих навыков и навыков межличностного взаимодействия, индикаторы совместимости и толерантности и др.);

- 5) подбор методик и методов для проведения аттестации по разным позициям. Разработка оптимальной системы сбора и обработки информации;

- 6) подробное описание и операционализация критериев аттестации, в ходе которых разрабатываются схемы получения релевантной информации по выбранным критериям оценки при использовании предложенных методик и методов проведения аттестации;

- 7) определение ролей и обязанностей членов комиссии по проведению оценки. Составление программы их подбора, подготовки и обучения;

214

- 8) составление подробных программ проведения аттестации и предполагаемых форм представления результатов ассесмента (сводные таблицы, итоговые экспертные заключения, видеоматериалы и т. д.);

- 9) проведение ассесмента, которое предполагает использование различных методов, предусмотренных процедурой оценки. К этим методам прежде всего относятся ситуационные тесты, моделирующие типичные профессионально важные ситуации, с которыми сталкиваются специалисты в ходе своей работы. Например, если основная деятельность связана с приемом посетителей, то для оценки успешности действий человека в

такой ситуации и его умений взаимодействовать с посетителями разрабатываются специальные упражнения, условно называемые «прием жалобщиков». Для оценки успешности деятельности менеджеров по продажам разрабатываются ситуационные тесты, имитирующие наиболее существенные в их работе ситуации: «забор» денег за реализованный товар, заключение сделки, реализация «неликвидов» и др. Наряду с ситуационными тестами часто используются традиционные психодиагностические методики, позволяющие оценить особенности мотивации человека, уровень развития интеллекта и креативности, специальных способностей, тех или иных черт личности и многое другое. Нередко при проведении оценки используют специально разработанные анкеты для выяснения мнений и представлений оцениваемых по тому или иному вопросу;

10) обработка результатов, полученных в ходе проведения ассессмента, принятие решений по итогам проведения ассессмента и психологическое обеспечение выполнения намеченных организационных мероприятий (содействие в обучении, психологическая помощь при прохождении стажировок и т. д.).

Особо следует отметить групповые формы проведения оценки персонала: групповые дискуссии, ролевые игры и организационно-деловые игры. Групповые формы используют, как правило, для оценки деловых и личностных качеств руководителей различных уровней. Именно у них важно определить коммуникативные и организационные навыки, желание и умение играть различные роли, возникающие взаимодействия, умение аргументировать и отстаивать занятую позицию, склонять на свою сторону собеседника и требовать выполнения коллективного решения в случае его принятия, способность мыслить системно, динамично. Групповые формы оценки позволяют проследить устоявшиеся стереотипы действия и стереотипные способы принятия и выполнения решений. Часто групповые формы оценки позволяют реально решить некоторые острые проблемы перед фирмой, поскольку в ходе групповой дискуссии или «мозгового штурма» появляются неординарные эффективные решения.

Очень распространенным видом практики психолога на коммерческом предприятии является *управленческое консультирование*. Под управленческим консультированием подразумевают помощь в решении всего спектра проблем, стоящих перед руководством фирмы:

— консультирование по вопросам управления финансовой деятельностью;

215

— консультирование по вопросам управления маркетингом;

— консультирование по вопросам корпоративной стратегии, корпоративной культуры и стиля руководства;

— консультирование по вопросам внедрения нововведений и др. («Управленческое консультирование», 1992).

Психолог, как правило, принимает участие в вопросах управления человеческими ресурсами и их развития (например, консультирование по вопросам развития кадрового потенциала или оптимизации трудовых отношений между администрацией и работниками). В зависимости от своей квалификации, личностных предпочтений и специфики отношений с руководством, психолог-консультант выступает в той или иной роли: специалист по процессам, специалист по обнаружению фактов, консультант по нахождению альтернатив, помощник в решении проблем, инструктор и преподаватель, технический эксперт, пропагандист. Значительная часть времени при этом отводится на личное консультирование руководителей (Тобиас Л., 1997) (помощь в решении личных проблем, проблемы с руководством подчиненными, преодоление вредных привычек, изменение имиджа, поддержка при проведении переговоров).

Одним из наиболее эффективных способов совершенствования профессиональных навыков менеджеров и специалистов является *социально-психологический тренинг* (Марасанов Г. И., 1995). При этом из всех видов тренинга предпочтение отдается тренингу умений, так как он в наименьшей степени затрагивает те или иные личностные образования, не приводит к изменению жизни человека в целом и гарантирует невмешательство во внутренний мир человека. Тренинг умений позволяет расширить арсенал средств, используемых человеком для достижения ранее поставленных целей. Наибольшее распространение получили тренинги делового общения, эффективного ведения переговоров, искусства заключения сделок, тренинг телефонных переговоров, искусства продаж и др. При этом следует не только быстро освоить новые навыки, но изменить устоявшиеся и неэффективные.

Деятельность современной коммерческой фирмы трудно представить без ведения работ по рекламе своей продукции или предоставляемых фирмой услуг. В условиях жесткой конкуренции психологические аспекты взаимодействия «реклама — потребитель» становятся крайне актуальными (Лебедев А. Н., Боковиков А. К., 1995). При этом важно не только психологически корректно рекламировать товар, но и оказывать психологическое содействие проводящим рекламную кампанию командам, стимулируя их творческую активность.

Особая проблема, к решению которой обязательно привлекают психолога, — конфликтная ситуация. Из всех конфликтных ситуаций, возникающих в ходе деятельности фирмы, участие психолога в разрешении межличностных и внутриличностных конфликтов наиболее эффективно. При этом от психолога ждут быстрого и эффективного разрешения конфликтной ситуации. В содержательном плане конфликты часто сводятся к несовместимости взглядов на межличностное взаимодействие, су-

216

щественное различие в темпе деятельности у сотрудников, работающих вместе, стремление к эмансипации отдельных сотрудников, особенно тех, которые создали за время работы на фирме некое «ноу-хау», и

многое другое.

Разновидностью конфликтной ситуации является *моббинг*: постоянные нападки и притеснения кого-либо со стороны коллег (Ваниорек А., Ваниорек Л., 1996). На сегодняшний день моббинг осознан как отдельная психологическая проблема, и ее решение является важнейшим условием нормальной успешной деятельности подразделения и всей фирмы в целом.

Существенным вкладом в повышение эффективности деятельности сотрудников фирмы является участие психолога в работе по определению оптимальных схем оплаты труда и, более широко, участие в разработке систем морального и материального стимулирования. Традиционно такая практика называется мотивацией трудовой деятельности персонала («Управление персоналом организации», 1997) и предполагает внедрение новых форм оплаты труда и участие работника в прибылях фирмы. Нематериальное стимулирование часто сводится к выражению общественного признания. На наш взгляд, было бы уместнее использовать термин «мотивирование персонала», предполагающий индивидуальный подход к стимулированию профессиональной активности на основе индивидуально диагностируемой структуры мотивов трудовой деятельности.

Материальное стимулирование является, пожалуй, самым существенным, но конкретная схема стимулирования зависит от индивидуальных доходов и образа жизни. Так, единовременное увеличение заработной платы на 50 долларов для человека, чьи доходы и расходы примерно равны, является очень значимым. Но для человека, доходы которого значительно превышают его расходы, такое стимулирование является неэффективным. Для таких людей более эффективными способами стимулирования их активности являются доступ к «ресурсам фирмы», пользованию внутренним банком фирмы и участие в акционировании, при условии, что наблюдается существенное повышение доходов.

При доминировании в структуре мотивации иных мотивов (например, профессиональный интерес), на первое место выступает система морального стимулирования. По нашим наблюдениям, в некоторых современных российских фирмах количество сотрудников, для которых моральное стимулирование предпочтительно, составляет 30—40%. Вот лишь некоторые способы морального стимулирования фирмы, занятой в области современных телекоммуникаций.

1. Создание системы косвенных оценок заслуг того или иного работника через расширение гласных и негласных привилегий. Систему привилегий необходимо при этом оправдать обеспечением максимумом удобств для сотрудников при выполнении ими своей профессиональной деятельности. К числу таких привилегий относятся: дополнительное обучение, престижные стажировки, расширение привилегий по пользованию внутренним банком, отдых за счет фирмы, пользование автомобилем за счет фирмы, временное использование оборудования фирмы.

217

2. Создание системы поощрений, выходящих за рамки фирмы: информирование широкой профессиональной общественности о реальных достижениях своих сотрудников. Это могут быть статьи в журнале с фотографиями всех разработчиков проекта, создание рекламной продукции фирмы, связанной с конкретными работниками, внесшими большой вклад в то или иное дело, памятные листки, благодарственные письма от государственных учреждений, подтверждающие высокий профессиональный уровень сотрудников и их заслуги.

Успешность работы психолога на коммерческом предприятии часто предопределяет удовлетворенность либо неудовлетворенность своей работой у сотрудников. Удовлетворенность трудом при этом связывается со смыслом выполняемой работы в частности и становлением себя как профессионала вообще (Замфир К., 1983). Поэтому для психолога на коммерческом предприятии определение степени удовлетворенности трудом является достаточно важной задачей.

Работа практического психолога в *образовательном учреждении*, и прежде всего в школе, содействует оптимальному проведению всего процесса обучения и осуществляется в непосредственном взаимодействии с учителями, школьниками и их родителями. Можно выделить два направления работы: *актуальное* и *перспективное*. Актуальное направление ориентировано на решение злободневных проблем, связанных с теми или иными трудностями в обучении и воспитании учащихся, нарушениями в их поведении, общении, в формировании их личности. Перспективное направление нацелено на развитие индивидуальности каждого ребенка, на формирование психологической готовности к сознательной жизни в обществе. При этом основной задачей школьного психолога является создание психологических условий для оптимального и полного развития способностей школьников. Конечно, уровень развития способностей у детей будет различным, но различными будут и задачи, которые ставит и решает психолог по отношению к каждому ребенку. Можно указать наиболее важные задачи, решаемые детским психологом в школе.

1. Определение готовности к школе. По мнению отечественного психолога Л. И. Божович, основным критерием психологической готовности к школе выступает «*внутренняя позиция школьника*». Данный термин означает новое отношение ребенка к окружающей среде, возникающее в результате сплава познавательной потребности и потребности в общении со взрослым на новом уровне. Психолог, работая с шести-семилетними детьми, помогает сформировать психологические предпосылки готовности к школе, а именно определенный уровень личностного и интеллектуального развития ребенка. Может быть рекомендована иная форма обучения (например, семейное обучение).

2. Разработка и осуществление совместно с учителями и родителями развивающих программ с учетом

индивидуальных особенностей школьников с целью лучшей адаптации младших школьников к условиям школы.

3. Осуществление контроля и оказание психологической помощи школьникам в переходные периоды и сложные моменты их жизни (пу-

218

бертатный период, последствия острых и хронических заболеваний, стрессогенные события в жизни школьников и др.)

4. Проведение диагностико-коррекционной работы с «трудными» школьниками (с неуспевающими, недисциплинированными, с детьми, страдающими разного рода нервными и психическими расстройствами, с подростками, стоящими на учете в комиссиях по делам несовершеннолетних, с детьми из «неблагополучных» семей).

5. Проведение диагностического обследования школьников с целью определения интеллектуальных, личностных и эмоционально-волевых особенностей учащихся. Определение аномалий развития и проведение коррекционной работы. Выявление потенциально одаренных детей и создание условий для проявления их одаренности (интеллектуальной, психомоторной, специальной).

6. Определение и устранение психологических причин нарушений межличностных отношений учащихся с учителями, сверстниками, родителями и другими людьми.

7. Консультирование администрации школы, учителей, родителей по психологическим проблемам воспитания и обучения детей.

8. Проведение индивидуального и группового консультирования учащихся по вопросам обучения, психического развития, проблемам жизненного самоопределения, самовоспитания, взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, психологическим проблемам сексуального развития и сексуальных взаимоотношений.

9. Проведение профориентационной работы, направленной на выявление и развитие способностей, интересов, а также на формирование адекватной самооценки, ценностных ориентаций, жизненных перспектив. Помощь в выборе жизненного и профессионального пути и консультирование по вопросам его реализации.

Задачи, решаемые практическим психологом в *медицинском учреждении*, зависят от типа учреждения. В психиатрических клиниках психолог совместно с психиатром участвует в постановке диагноза и его уточнении. Помимо этого он непосредственно участвует в лечении больных, проводя групповую и индивидуальную психотерапию в зависимости от вида психического расстройства и тяжести заболевания.

В наркологических медицинских заведениях психологи активно участвуют в лечении наркоманий, токсикоманий и алкоголизма, используя специальные виды психотерапии и немедикаментозного лечения. Часто лечение продолжается и после выписки из стационара, при этом психотерапия проводится амбулаторно (Братусь Б. С, Сидоров П. И., 1984). Завершающим этапом такого лечения становится организация территориальных обществ типа общества анонимных алкоголиков и содействие в их функционировании.

ГЛАВА 15. СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ

Психологическое консультирование

Произошедшие за последние годы открытия в различных областях привели к появлению особого вида деятельности, которое получило название **психологическое консультирование**. Практика помощи советом, консультацией, руководством, симпатией и ободрением (как неформально, так и профессионально) известна издревле. Суть современной практики консультирования состоит в попытке сделать эту помощь более эффективной, основываясь на знаниях о человеческом характере, его формировании и коррекции, что можно сделать только при помощи знания различных отраслей современной психологии. В настоящее время образовалась ниша, которую должны занять консультанты, прошедшие подготовку и имеющие необходимые черты характера, так как много людей нуждается в таком виде помощи, который не могут оказать врачи обычных специальностей. Если человек болен физически, ему нужен врач; если у человека душевная болезнь или он не может контролировать свои поступки, что может быть вызвано как органическими, так и психологическими причинами, такому человеку нужна помощь психиатра (врача, специализирующегося на заболеваниях нервной системы и обученного психотерапии). *Если у человека личностные проблемы, которые можно считать психологическими, а не имеющими физические причины, то ему следует обратиться к консультирующему психологу или психотерапевту (не медику).*

Консультант имеет дело с проблемами, которые слишком сложны, чтобы их решить между прочим в обычном образовательном процессе, но недостаточно серьезны, чтобы требовалась индивидуальная специализированная помощь консультирующего психолога.

Консультирование — это скорее не профессия, а техника или искусство, которое должно применяться как часть более широких обязанностей в профессиях, предполагающих длительное общение с людьми,

например в работе врачей, учителей, священнослужителей и социальных работников. Естественно, возможности консультирования в рамках любой из упомянутых специальностей зависят от имеющегося времени, наклонностей, личностных качеств, а также от наличия информации об индивиде. Психологическое консультирование отличается от психотерапии. Рассмотрим основные различия данных направлений.

С конца XVII в. делаются попытки научно объяснить психические методы лечения, предлагаются все новые и новые их варианты. Начиная с «магнетического флюида» венского врача А. Месмера следуют:

- в XIX столетии — Джеймс Бред (гипноз);
- в XX в. — Зигмунд Фрейд (психоанализ);
- Карл Роджерс (клиент-центрированная терапия);
- Фредерик Перлз (гештальттерапия);
- Милтон Эриксон (нетрадиционный гипноз и терапия);
- Вирджиния Сатир (семейная терапия) и др.

220

Если первоначально психотерапия была прерогативой медиков, то в начале XX в. к ним постепенно присоединяются работники других социальных служб, а в 1950-х гг. в США содержательно и организационно обособляется **консультативная психология**.

Консультативная психология трактуется как раздел знания, содержащий систематическое описание процесса оказания психологической помощи (консультирования). *Консультативная психология исходит из представления о том, что с помощью специально организованного процесса общения у обратившегося за помощью актуализируются дополнительные психологические силы и способности, которые, в свою очередь, могут обеспечить отыскание новых возможностей выхода из трудной жизненной ситуации.* От классической психотерапии консультирование отличает **отказ от концепции болезни**, большее внимание к ситуации и личностным ресурсам.

До 1950-х г. поле прикладной психологии понималось в первую очередь как граница клинической и экспериментальной психологии и состояло почти исключительно в приложении психологии индивидуальных различий. Двумя другими ветвями прикладной психологии в то время были образовательная психология и промышленная психология, представляющие психологию индивидуальных различий применительно к школе и трудовой деятельности.

Понятия «**психологическое консультирование**» и «**психотерапия**» имеют ряд отличий.

Термин «**психотерапия**» *означает комплексное лечебное, вербальное и невербальное, воздействие на эмоции, суждения, самосознание человека при многих психических, нервных и психосоматических заболеваниях.* Причем условно различают клинически ориентированную психотерапию, направленную преимущественно на смягчение или ликвидацию имеющейся симптоматики, и личностно-ориентированную, ставящую задачей содействие клиенту в изменении его отношения к социальному окружению и собственной личности.

Ряд исследователей (Эйдмиллер, Юстицкий, 1989) говорят о *неврачебной психотерапии*, имея в виду консультирование проблемных семей, не способных справиться с организацией взаимоотношений. Другие же высказывают некоторые сомнения по поводу употребления термина «психотерапия», так как в данном случае речь идет не о терапии (лечении) в точном смысле этого слова.

Еще один термин, введенный в обиход именно в России, — *психокоррекция*, направленная на исправление тех или иных расстройств, но в то же время лечение в некоторых случаях рассчитано не на полное устранение патологических нарушений, а лишь на их компенсацию. Существенной общей особенностью и психотерапии, и психокоррекции является психологическое воздействие, направленное на нормализацию или улучшение психической деятельности и невросоматических функций человеческого организма. Методами психологической коррекции называются *аутогенная тренировка, тренинговые методы, семейная психотерапия* и т. д.

221

Заметим, что одно и то же психологическое воздействие в России чаще всего называется психотерапией, если им занимается врач, и психокоррекцией, если его применяет психолог. Возникшее в отечественной психологии разделение этих понятий связано не с особенностями работы, а с укоренившимся и узаконенным положением о том, что психотерапией могут заниматься лишь люди, имеющие специальное медицинское образование. Это ограничение является искусственным, поскольку психотерапия подразумевает немедикаментозное, т. е., психологическое, воздействие. К тому же термин «психотерапия» является международным и в большинстве стран мира однозначно используется по отношению к методам работы, осуществляемым профессиональными психологами (Алешина, 1994).

Таким образом, в России существуют по крайней мере четыре близких по содержанию понятия: *психотерапия, психокоррекция, неврачебная психотерапия, психологическое консультирование*. Их сходство и различие представлено в таблице:

Направление	Субъект	Объект	Цель
1. Психотерапия			

А. Клинически ориентированная	Врач (психиатр, психотерапевт)	Больной, клиент	Ликвидация симптомов
В. Личностно-ориентированная	Врач, психолог, социальный работник	Больной, клиент	Личностные и межличностные изменения
2. Психокоррекция	Врач, психолог	Больной, клиент	Исправление тех или иных расстройств, нормализация психической деятельности
3. Неврачебная психотерапия	Психолог	Клиент	Оптимизация взаимоотношений (например, в проблемных семьях)
4. Консультирование	Консультирующий психолог, социальный работник	Клиент, семья, группа	Адаптация к жизни за счет активизации личностных ресурсов (выход из трудной жизненной ситуации)

Мы видим, что термины «психотерапия» и «психокоррекция» практически совпадают по содержанию. Смыкаются также понятия «неврачебная психотерапия» и «консультирование». Более того, в рамках понятия «психотерапия» четко выделяются две составляющие, и вторая из них, т. е. личностно-ориентированная психотерапия, схожа с понятиями неврачебная психотерапия и консультирование.

Основная задача психолога-консультанта

Основная задача психолога-консультанта состоит в том, чтобы помочь клиенту посмотреть на свои проблемы и жизненные сложности со стороны, продемонстрировать и обсудить те стороны взаимоотношений, которые, будучи источниками трудностей, обычно не

222

осознаются и не контролируются (Алешина, 1994). Это тоже психологическое воздействие, но воздействие более мягкое. Отличает консультирование и его краткосрочность (от одной до пяти-шести встреч), хотя в последнее время появляются почти «мгновенные» психотерапевтические техники (Гриндер, Бэндлер, 1992). Выбор консультирования как формы психологической помощи зависит от меры ответственности, которую может вынести сам клиент. Это предполагает *адекватную ориентацию клиента по отношению к проблемной и консультативной ситуациям*, соответствующее эмоциональное состояние и уровень интеллектуального развития, позволяющий выбрать варианты решения проблемной ситуации.

Основные этапы работы психолога-консультанта

Обычно начинающий психолог-консультант испытывает трудности в тот момент, когда ему нужно задать первые вопросы человеку, обратившемуся за психологической помощью, и установить с ним отношения, необходимые для эффективной совместной работы. Впрочем, те же трудности испытывает и клиент, первыми словами которого бывают «Даже не знаю, с чего начать...»

Когда жизнь человека течет благополучно, он, как правило, к психологу не обращается. Решение обратиться за психологической помощью возникает в тот момент, когда человек ощущает, что его личные ресурсы исчерпаны. И он хочет выработать либо новое понимание ситуации, либо новые способы поведения, либо то и другое одновременно. Он, как правило, уже совершал многократные попытки разрешить проблему самостоятельно, но так и не вышел из тупика, двигаясь по замкнутому кругу и возвращаясь каждый раз в начальную точку. Причина в том, что он пытался разрешить проблему уже известными ему стереотипными способами, которые постепенно исчерпали себя.

Драматизм ситуации состоит в том, что клиент раз за разом упускает тот момент, когда старые способы поведения и мышления перестают быть эффективными и требуется выработать что-то качественно новое, обучаясь на непосредственном опыте собственной жизни. Упуская этот момент, он упускает саму возможность собственного развития.

Понятая так, любая психологическая проблема сводится к проблеме обучаемости, но не в специально организованно «учебной» ситуации, а в непрерывном потоке своего существования.

Цель проблемно-ориентированной психологической помощи

Цель проблемно-ориентированной психологической помощи заключается в приобретении, развитии или восстановлении способности человека к *аутодидактическому* процессу.

Аутодидактический процесс

Аутодидактический процесс *означает готовность человека к самопознанию, самообразованию и*

самоисцелению. Последнее понимается широко, не столько как самолечение от «болезней», сколько как путь к собственной целостности. Тогда каждая жизненная трудность будет восприниматься позитивно — как возможность чему-то научиться.

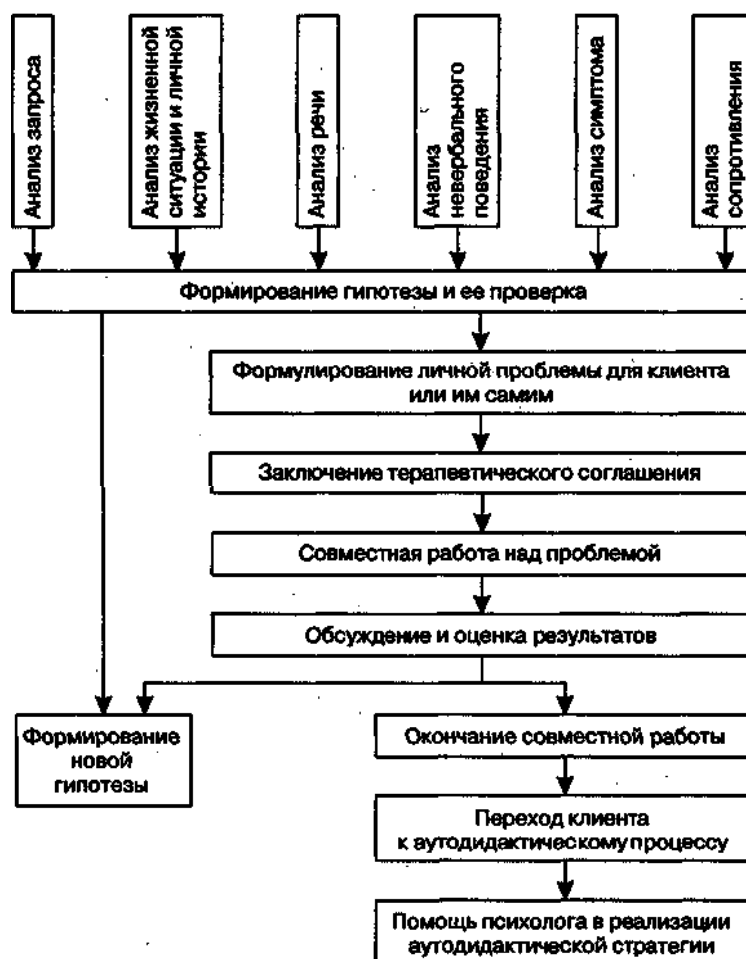
Отсюда вытекают и некоторые следствия. Главным из них является то, что такая психологическая помощь не может быть постоянной. Это

223

временная мера, помогающая человеку встать на собственные ноги. И чем скорее это произойдет, тем лучше.

Вот эту цель — итоговый переход к аутодидактическому процессу — надо постоянно иметь в виду, начиная работу с клиентом в русле проблемно-ориентированной психологической помощи.

Общая схема основных этапов работы психолога-консультанта



1. Процесс психологического консультирования начинается со сбора информации,

1. *Процесс психологического консультирования начинается со сбора информации*, куда включаются такие этапы, как анализ запроса, анализ жизненной ситуации, анализ речи и невербального поведения, анализ симптома и анализ сопротивления.

224

Анализ запроса.

Анализ запроса. Следует помнить, что исходной точкой работы должен являться настоящий момент. Психологом должны быть заданы вопросы о том, что клиента беспокоит в настоящее время, а также его представление о желаемом результате предстоящей работы. Это позволяет сразу обсудить весьма часто появляющиеся нереалистичные ожидания, например «хочу быть всегда спокойным, чтобы меня никогда и ничего не волновало и не тревожило».

Предъявление таких нереалистичных ожиданий часто скрывает за собой бессознательный страх перед неспособностью справиться либо с собственными эмоциональными вспышками, либо с неизбежными разногласиями, возникающими при общении людей. Таким образом, мы сразу можем взять себе на заметку, каких жизненных навыков не хватает нашему клиенту и чему ему стоило бы научиться. Ведь он выражает такие ожидания, поскольку уже разуверился в своей способности приобрести такие навыки.

Анализ жизненной ситуации.

Анализ жизненной ситуации. Важно собрать подробную информацию о жизненном пути и личной истории клиента, постоянно имея в виду выраженный им запрос. Отнюдь не все люди знают о том, что корни

психологических проблем взрослого человека обнаруживают себя в его раннем детстве и ситуациях детско-родительских отношений. Поэтому клиенту может быть непонятно, почему, например, если он предъявил запрос об изменении конфликтных отношений с начальником, а психолог спрашивает его об отношениях в детстве с отцом. Наличие связей подобного рода психолог должен объяснить клиенту на простых и ясных примерах. Часто уже одно такое объяснение наводит клиента на мысль, стимулирует процесс конструктивного самопознания, вместо самокопания и самообвинения, и позволяет занять позицию наблюдателя по отношению к собственной жизни.

Следует отметить, что при сборе информации психолог должен сохранить позицию заинтересованного нейтралитета и слушать клиента **безоценочно**. Последнее означает не только то, что психолог должен воздерживаться от собственных оценок типа «нельзя же так» или «ну в этом вы молодец» (как положительных, так и отрицательных), но и не присоединяться к оценочным суждениям клиента как в отношении него самого, так и других людей, о которых он говорит.

Последнее отнюдь не означает, что выражение лица психолога должно быть «каменным» и в ответ на подобные высказывания он должен лишь выжидательно молчать. Продуктивным поведением является задавание вопросов, помогающих как клиенту, так и психологу лучше разобраться в ситуации. Например: «Опишите подробнее ваши переживания в тот момент» или «Вспомните, были ли у вас подобные переживания и ситуации раньше и как вы с ними справлялись».

Обязательно следует спросить, когда впервые появилась данная проблема. Не исключено, что клиент скажет, что «она была всегда». Тогда следует спросить, почему клиент обращается за помощью именно сейчас. Ведь нередко бывает так, что то, что сегодня воспринимается как препятствие, еще вчера воспринималось как преимущество. Так мы узнаем о существенных изменениях, произошедших в жизни человека.

225

Еще один типичный вопрос, помогающий организовать ситуацию консультирования: «Какой идеальный результат от нашей совместной работы вы хотели бы получить? Причем не оценивайте его с точки зрения реалистичности. Представьте себе, что возможно все. Итак?»

Как это ни парадоксально, но иногда под идеальным результатом понимается желание оставить все старому, но так, чтобы не испытывать связанных с этим неудобств. Здесь консультанту нужно иметь в виду, что, как бы ни были парадоксальны ответы клиента, психологу необходимо на этом этапе сохранить безоценочность и не вступать в полемику с клиентом, пока не собрано достаточной информации о его жизненной ситуации, взглядах и ценностях.

Другим важным вопросом является такой: «Что вы станете делать после того, как беспокоящая вас проблема полностью уйдет из вашей жизни?» Наиболее частым ответом является — «не знаю». Здесь *важно добиться формулирования хотя бы одной-двух ясных целей, достаточно привлекательных для клиента и связанных не с мотивацией избегания, а с мотивацией достижения*. Это необходимо потому, что без достаточного уровня позитивной мотивации человеку будет слишком трудно менять устоявшийся образ жизни. Нередко бывает так, что какая-то из этих положительных целей может быть реализована *уже сейчас*, как бы *вопреки наличию проблемы*. Ее реализация, невзирая на проблему, существенно облегчит для клиента расставание с вредными для него поведенческими стереотипами. Например, клиентка, страдающая ожирением, вопреки своей «проблеме» может реализовать свое желание носить красивое платье.

Обычно в сознании клиента присутствует такая модель: «Сначала я избавлюсь от какого-то мешающего мне переживания (страха, вины, неловкости и т. п.), а потом начну делать то, чему это чувство препятствует». Реальный позитивный эффект достигается как раз при обратной последовательности, выражающейся в рекомендации: «Начинайте это делать, несмотря на возникающие у вас чувства». Действия вопреки еще присутствующему чувству позволяют клиенту обнаружить в себе скрытые ресурсы и творчески подойти к проблеме *самоизменения*.

Часто клиент, который приходит на консультацию, сознательно стремится достичь положительных результатов, но бессознательно тем или иным образом порицает себя за наличие проблемы, используя только отрицательные стимулы. Психолог-консультант помогает клиенту научиться разнообразным способам *положительного самомотивирования*, когда цель достигается легче и практически без усилий.

Анамнез жизни включает в себя изучение жизненной ситуации и личной истории клиента. При этом необходимо знать ответы на основные вопросы: возраст клиента, род его занятий в настоящем и прошлом, образование, состав его актуальной семьи. Целесообразно также задать вопросы о контактах взрослого клиента с родителями, если они живы, и со взрослыми детьми, проживающими отдельно. Например, часто встречается ситуация, когда кто-то из супругов ежедневно один-два часа говорит по телефону со своей матерью, рассказывая ей обо всем и, естественно, изолируясь в это время от роли родителя и супруга. В таких

226

случаях необходимо выяснить, кому принадлежит инициатива контакта, а также что произойдет, если в положенное время звонка не будет.

Желательно также выяснить, как наличие предъявляемой проблемы влияет на жизнь других членов семьи, признают ли они ее значимость, готовы ли в случае необходимости оказать помощь в ее разрешении. Случается, что наличие проблемы бессознательно выгодно другим членам семьи или они отрицают сам факт

ее существования («ты все себе придумываешь», «это все пустое»).

Бывает даже так, что, например, болезнь ребенка полусознательно выгодна матери в ее отношениях с мужем («пока ребенок болеет, его надо водить по врачам, и ты меня не посмеешь бросить»).

Анализ истории жизни целесообразно проводить в рамках сценарийного подхода, разработанного Э. Берном и его последователями. Особое внимание следует уделить вычленению ситуаций сегодняшней жизни, в которой проявляются родительские директивы, полученные клиентом в детстве. Работа по преодолению родительских директив позволяет довольно быстро «вывести» клиента к новому осмыслению текущей ситуации.

Анализ речи и невербального поведения. В ходе сбора информации нужно тщательно анализировать запрос клиента и особенности его речи, параллельно важно анализировать невербальное поведение клиента, которое может противоречить его словам или помещать их в неожиданный контекст.

Анализ симптома. Если у клиента есть какие-то хронические заболевания или часто возникающие телесные симптомы, то необходимо осведомиться о том, что предшествовало их возникновению. Причем вопрос психолога не должен содержать в себе указания на причинно-следственную связь, которая обычно не осознается клиентом. Ведь большинство людей в нашей культуре не склонны считать телесные заболевания следствием своих неразрешенных, а нередко и неосознанных психологических проблем.

Можно задать вопрос типа «Опишите события вашей жизни, примерно в течение года до начала заболевания, не оценивая их по значимости».

Для того чтобы осмыслить роль симптома в жизни человека, необходимо осознать, что *человеческое тело на своем языке всегда заявляет о наличии неразрешенных проблем*. Поэтому психологу-консультанту необходимо познакомиться с основными концепциями и понятиями психосоматического подхода.

Анализ сопротивления. В современных теориях психологической помощи довольно дискуссионным является вопрос о сопротивлении клиента и его преодолении. **Сопротивление — это проявление психологической защиты от осознания подлинной причины своей проблемы.** Однако нет такого негативного жизненного опыта, который не мог бы быть переработан в направлении позитивного самоизменения в дальнейшем.

Психологу важно сохранять постоянную *установку на позитивную интерпретацию истории жизни*, иначе он может сам подменить по-

227

мощь клиенту неконструктивным состраданием. Последнее совершенно неуместно и неэтично для профессиональной позиции, поскольку, присоединяясь к чувствам и переживаниям клиента, проникнутым безнадежностью, психолог тем самым укрепляет бессознательное нежелание клиента взять ответственность за свою жизнь на себя и действовать в направлении саморазвития, что и является сопротивлением.

Наиболее продуктивными в рамках проблемно-ориентированной психологической помощи оказываются клиенты, уже до предела «уставшие» и от своей проблемы, и от своего сопротивления ее решению, оставившие надежду, что «все пройдет как-нибудь само». Образно говоря, они уже «добежали до стенки» и находятся в объективно тяжелой ситуации. Таким образом, чем более тяжелой является проблема или симптом, тем более быстрым может оказаться результат работы психолога.

В проблемно-ориентированной психологической помощи сопротивление клиента может даже специально провоцироваться предельно острыми интерпретациями психолога. Психолог как бы ускоряет движение клиента к тупику, и далее клиент может самоопределиваться, что он выбирает — свое сопротивление или же движение в сторону решения проблемы.

2. В ходе сбора информации у психолога рано или поздно вызревает *общая гипотеза*, включающая в себя два аспекта: с одной стороны, представление о причине возникших у клиента трудностей, часто скрытой от его сознания, и, с другой стороны, идея о способе выхода из сложившейся ситуации.

Общая гипотеза может вызревать постепенно, в ходе последовательного анализа ситуации, а может возникать и внезапно, в виде интуитивного озарения, или *инсайта*.

Ориентация психолога на работу с гипотезой или без нее связана с его общей познавательной установкой, выражающей степень доверия к собственному разуму и разуму клиента. Если эта степень доверия недостаточна, то психолог может сконцентрироваться на работе с чувствами, ощущениями, образами. Заметим, что это не относится к конечной эффективности работы психолога-консультанта, которая при сознательном выборе той или иной практики или идеологии может быть достаточно высока.

Гипотеза

Гипотеза представляет собой набор утверждений, устанавливающих связи между событиями жизни, детерминированными с точки зрения клиента, извне, его психическими состояниями (переживаниями, чувствами), явившимися результатом не всегда осознанной переработки этих событий, и поступками, всегда являющимися результатом личного выбора, независимо оттого, признает ли клиент это или нет.

Все вышесказанное не означает, что клиент должен погружаться в чувство вины и заниматься самобичеванием за сделанные им ранее выборы. Ведь само собой разумеется, что он выбирал то, что тогда ему представлялось наилучшим с точки зрения представленных в его сознании возможностей. И если сейчас он оценивает сделанные им выборы негативно и видит другие, лучшие варианты, то это характеризу-

228

ет его с позитивной стороны, свидетельствует о том, что человек прошел определенный путь развития, а

вовсе не о том, что он был и остается «плохим».

Вопреки распространенным представлениям, ни одно событие не может однозначно привести к какому-то психическому состоянию. Выбор состояния человек совершает осознанно или бессознательно, обучившись этому в ходе ранней социализации в семье. В семьях одни реакции на события поощряются, другие, наоборот, не одобряются. Одно и то же событие у разных людей вызывает разные эмоции. Например, оскорбление у одного вызовет гнев, а у другого — испуг, у третьего — обиду, вплоть до готовности заплакать, еще у кого-то — чувство превосходства над обидчиком и самодовольство. Причем каждый из них считает свою реакцию «естественной», нормальной и единственно возможной.

Если клиент неудовлетворен своими реакциями в определенных ситуациях, то часто само осознание того, что он может сделать другой выбор, выступает как освобождающий фактор. Если мы когда-то чему-то научились, то значит и сейчас можем научиться чему-то новому. Ведь для взрослого нормально быть в состоянии сознательно менять бессознательные решения, принятые им в детстве.

Так же неверно, что из состояния однозначно вытекают поступки. И здесь человек опять делает осознанный или бессознательный выбор. **Помочь сделать этот выбор всегда осознанным — входит в задачу психолога.** Ведь внешние обстоятельства нашей жизни есть результат совершенных ранее выборов, а будущее будет результатом выбора, который мы делаем сегодня.

3. После возникновения у психолога гипотезы о связях наступает *этап содержательной работы с глубинной проблемой клиента*. Надо отметить, что глубинная проблема чаще всего клиентом не осознается в силу действия механизмов психологической защиты. В сознании представлен только сам запрос или жалоба.

Поэтому задачей работы психолога является расширение осознания клиента так, чтобы и сама проблема, и скрывающие ее от осознания защитные механизмы, и ее решение стали осознанной основой для действенных способов самоизменения.

Так, в приведенном выше примере с клиенткой, страдавшей ожирением, в качестве запроса выступало стремление похудеть и выработать силу воли, а глубинной проблемой было отсутствие навыков положительного самомотивирования и одновременно — попытка применить к себе, взрослой, формы манипуляций и побуждений к действию, включающих в себя чувство вины, стыда и своей неполноценности. Именно эти способы побуждения к поступкам она усвоила в родительской семье.

4. Особо следует остановиться на понятии *терапевтического соглашения*. Это договор между психологом и клиентом, включающий в себя как соглашение о том, что можно будет считать результатом успешно завершённой работы, так и договоренность о нормах взаимодействия между ними.

229

Эти нормы включают в себя приход клиента на сеанс ровно в срок, своевременное предупреждение об отмене сеанса, продолжительности сеанса, размер оплаты. Психолог также должен сообщить о полной конфиденциальности и неразглашении всего происходящего на сеансе. Предполагается, что клиент будет выполнять данные ему рекомендации, в противном случае психолог не несет ответственности за результат взаимодействия.

Если какие-либо данные психологом рекомендации оказались трудновыполнимыми для клиента или возникли какие-либо обстоятельства, мешающие их выполнению, то на следующем сеансе это является предметом отдельной беседы.

Заключение терапевтического соглашения преследует также цель снять нереалистичные ожидания со стороны клиента, вроде надежды на то, что «психолог станет другом на всю жизнь», даст ему ту любовь и поддержку, которую он не имеет в реальности, и т. п. Любые межличностные отношения, включая дружеские и деловые, между психологом и клиентом, в принципе, не исключены, но только после завершения процесса психологической помощи.

Это подразумевает также, что психолог со своей стороны не поддерживает с клиентом никаких отношений, помимо определенных профессиональной ситуацией и не оказывает иных форм помощи (материальной, социальной и т. п.).

5. Работа в русле проблемно-ориентированной психологической помощи подразумевает *добровольность участия со стороны клиента*. Из этого вытекает, что психолог не должен предлагать и тем более навязывать свою помощь людям, не испытывающим в этом потребности. Ответственный подход психолога к своей работе предполагает отказ от фантазии о своем всемогуществе и осознание границ собственной компетентности, что предполагает возможность направления клиента к другим специалистам.

Рассмотренные аспекты проблемно-ориентированного психологического консультирования, конечно, не являются исчерпывающими. В любом случае, во всех ситуациях воздействия должны быть соблюдены следующие принципы:

- 1) принятие клиентом собственной ответственности за происходящее;
- 2) ориентация клиента на понимание, анализ и принятие собственных чувств как на единственную возможность понимания самого себя;
- 3) планирование и осуществление конкретных поведенческих шагов, направленных на изменение существующей ситуации.

Осуществление такой стратегии работы с клиентом опирается на такие аспекты работы консультанта, как:

- 1) умение понимать, сопереживать, поддерживать и анализировать чувства клиента;

2) способность четко и конкретно планировать изменения в жизни клиента, структурировать все, что он говорит и делает, давать обратную связь и корректировать его высказывания.

230

Использование данных принципов в работе с любыми случаями обращений может успешно служить решению различных задач, возникающих в процессе консультирования¹.

Семейная психотерапия

В последней четверти XIX в. возникло учение о «семейной диагностике» и «семейном лечении» различных психических расстройств. Подлинным основоположником семейной терапии в России и одним из первых в мире считается И. В. Маляревский, который в 1882 г. в Санкт-Петербурге основал врачебно-воспитательное заведение для психически больных детей и подростков, персонал которого уделял большое внимание диагностике взаимоотношений в семьях психически больных, роли дисгармоничного воспитания в формировании тех или иных проявлений душевных болезней. С родственниками больных детей проводилось так называемое «семейное воспитание», являвшееся прообразом современной семейной терапии.

Потребность в семейной терапии возрастала, особенно начиная с 40-х гг. XX в., после завершения Второй мировой войны. В настоящее время выделяют несколько основных направлений в семейной терапии: *психодинамическое*, *системное* и *стратегическое*, а также *эклeктическое*. Исторически первым стало психодинамическое направление, выросшее из анализа З. Фрейдом случая «маленького Ганса». Тогда были сформулированы основные черты психодинамического подхода, а именно анализ исторического прошлого членов семьи, их неосознанных желаний, психологических проблем и взаимных проекций. Задачей психотерапии являлось достижение *инсайта*, т. е. осознание того, как не решенные в прошлом проблемы влияют на взаимоотношения в семье в данный момент и как из этого нарушенного контекста отношений возникают невротические симптомы и неконструктивные способы адаптации к жизни у некоторых ее членов. В настоящее время такой подход, требующий больших усилий как со стороны психотерапевта, так и со стороны членов семьи считается экономически менее целесообразным, хотя и высокоэффективным.

В настоящее время более половины семейных психотерапевтов работают в русле системной семейной терапии, четверть представляют психодинамическое направление. Сторонники эклeктического направления соединяют в психотерапевтической работе различные по лечебным механизмам методы: гипноз, аутогенную тренировку, медитацию, домашние задания по модификации поведения, анализ и интерпретацию взаимоотношений, групповые дискуссии и др.

В ходе семейной терапии, продолжительность которой может колебаться от нескольких недель до нескольких лет, выделяют ряд этапов. Ее длительность обуславливается тяжестью психических расстройств у «носителя симптома», выраженностью межличностных конфликтов

¹ *Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. Изд. 2-е. М.: Независимая фирма «Класс», 2000.*

231

в семье, мотивацией членов семьи к достижению терапевтических изменений. Вначале семейная терапия проводится с частотой один-два сеанса в неделю, а затем встречи происходят один раз в две недели, а далее — один раз в три недели.

Часто в семейной терапии выделяют четыре этапа (Эйдемиллер, Юстицкис):

- 1) семейный диагноз, диагностический этап;
- 2) ликвидация семейного конфликта;
- 3) реконструктивный;
- 4) поддерживающий.

Первый этап. Под семейным диагнозом понимается типизация нарушенных семейных отношений с учетом индивидуально-личностных свойств членов семьи. Диагностика семейных отношений осуществляется в процессе присоединения к семейной группе психотерапевта, выдвигающего и проверяющего проблемные диагностические гипотезы. Особенность процедуры семейной диагностики заключается в том, что она сопровождает семейную терапию на всех этапах и предопределяет выбор психотерапевтических техник. Ее другая особенность состоит в необходимости соотнесения полученной от одних членов семьи информации о происходящем с информацией от других членов семьи и собственного впечатления психотерапевта, которое сложилось на основании расспроса и наблюдения за поведением участников процесса психотерапии («семья глазами ребенка», «семья глазами психотерапевта», «какие мы на самом деле»).

На *втором этапе* в ходе односторонних встреч психотерапевта с клиентом и членами его семьи происходит выявление и прояснение истоков семейного конфликта и ликвидация его посредством эмоционального отреагирования каждого члена семьи, вовлеченного в конфликт, в результате установления адекватного контакта с психотерапевтом. Психотерапевт помогает участникам конфликта научиться говорить на языке, который понятен всем. Кроме того, он берет на себя роль посредника и передает в согласованном объеме информацию о конфликте от одного члена семьи к другому. Невербальный компонент этой информации может быть передан психотерапевтом на сеансе семейной психотерапии, для чего используется прием «робот-манипулятор», когда психотерапевт переводит противоречивое сообщение участника сеанса на язык

жеста, соотнося выразительность жеста с чувствительностью и толерантностью участников. Итак, на этом этапе семейной терапии ведущими психотерапевтическими методами являются: недирективная психотерапия, нацеленная на вербализацию неосознаваемых отношений личности, а также специально разработанные методы воздействия членов семьи друг на друга.

На *третьем этапе* реконструкции семейных отношений осуществляется групповое обсуждение актуальных семейных проблем либо в отдельно взятой семье, либо в параллельных группах клиентов со сходными проблемами и их родственников. В этих же группах проводится ролевой поведенческий тренинг и обучение правилам конструктивного спора.

232

Поддерживающий *четвертый* этап семейной терапии состоит в закреплении приобретенных на предыдущих этапах навыков эмпатического общения и расширенного диапазона ролевого поведения в естественных семейных условиях. Также проводятся консультирование и коррекция приобретенных навыков общения применительно к реальной жизни.

Выделение этапов позволяет структурировать процесс семейной терапии, обосновывает последовательность применения различных психотерапевтических методов в зависимости от целей и объема диагностических сведений.

Направления в семейной психотерапии

Школа Пало Алто

Джей Хейли, представитель школы Пало Алто, стал автором метода *«проблеморешающей терапии»*. Многие методики им были позаимствованы у Милтона Эриксона. Хейли считал, что отношения в семье определяются исходом борьбы супругов за контроль над другими членами семьи. *Симптом* — один из способов контролировать поведение окружающих. По мнению Джей Хейли, задача психотерапии состоит в предоставлении людям других способов воздействия. Лечебный эффект семейной терапии значительно возрастает, если на терапевтической сессии собираются все члены семьи. Вкладом Хейли в семейную психотерапию стали различные директивы (задания) членам семьи. Выполнение заданий обеспечивало равенство, каждый член семьи имел право высказать свое мнение или что-то сделать. Психотерапевт дает задания как во время сеанса, так и на дом. Цель этих заданий:

- изменить поведение членов семьи;
- найти дополнительный стимул для построения отношения;
- психотерапевта с членами семьи;
- изучить реакции членов семьи при выполнении ими заданий;
- осуществить поддержку членов семьи, так как во время выполнения заданий психотерапевт как бы незримо присутствует.

Хейли также применял метафорические и парадоксальные задания. Первые строились на поисках аналогий между событиями и поступками, которые на первый взгляд совсем разные; вторые представляют собой такие инструкции, которым члены семьи сопротивляются и тем самым меняют свое поведение в нужном направлении.

Другой крупной фигурой в школе Пало Алто был **Мюррей Боуэн**, которого считают одним из основоположников семейной терапии в США. К середине 60-х гг. XX в. им был разработан метод семейной психотерапии, состоящий из четырех принципов:

- 1) определение и прояснение отношений;
- 2) «невовлечение в треугольник» (Боуэн рекомендовал психотерапевтам не вовлекаться эмоционально в конфликты, а сосредоточивать свое внимание на процессе отношений);
- 3) обучение супругов эффективному эмоциональному общению;
- 4) занятие «Я-позиции».

233

Семейная психоаналитическая терапия

Целью психоаналитической семейной терапии является изменение личности участников психотерапии таким образом, чтобы они были в состоянии взаимодействовать как целостные здоровые личности на базе нынешней реальности, а не на базе неосознаваемых отношений прошлого. Психоаналитически ориентированные терапевты также менее директивны, чем представители других школ.

В этом терапевтическом направлении используются следующие техники: конфронтация, кларификация, интерпретация и переработка опыта, техники улучшения коммуникативных способностей, техника «свободных ассоциаций». Психоаналитики предпочитают наблюдать и слушать, резко останавливая пустое обсуждение вопросами.

Семейная системная психотерапия

Крупнейшие представители этого направления — **Мара Сельвини-Палаццолли, Клу Маданес, Сальвадор**

Минухин и др. В настоящее время системное направление считается одним из наиболее широко представленных, перспективных, экономически целесообразных и терапевтически эффективных направлений семейной терапии. Значительное влияние на развитие этого направления оказали положения общей теории систем Ильи Пригожина.

В системной семейной психотерапии семья рассматривается как целостная система, которая стремится к сохранению и эволюции сложившихся связей. На всем протяжении своего существования семьи проходят через закономерные кризисы развития (вступление в брак, отделение от родительских семей, беременность, рождение ребенка, поступление ребенка в дошкольные/школьные учреждения, окончание им школы и выбор своего жизненного пути, разрыв с родителями, уход родителей на пенсию и т. д.). Именно на этих отрезках своего существования семьи оказываются неспособными разрешать новые проблемы прежними способами и поэтому встают перед необходимостью усложнять свои приспособительные реакции.

Основные шаги семейной системной психотерапии выглядят следующим образом:

- 1) объединение психотерапевта с семьей, присоединение его к предъявляемой семьей структуре ролей;
- 2) формулирование психотерапевтического запроса;
- 3) реконструкция семейных отношений;
- 4) завершение психотерапии и отсоединение.

Мара Сельвини-Палаццоли ввела такой принцип работы, когда бригада терапевтов разного пола работают с семьей, а другие наблюдают за их работой, находясь за односторонне прозрачным зеркалом. Единицей психотерапии является участие на всех сессиях всех членов семьи, живущих под одной крышей. Частота встреч была одна в месяц, всего до десяти сессий. Ее метод был краток и внезапен, она использовала метод парадоксальных предписаний, стремилась вызывать изменения в семье внезапным решающим движением. Парадоксальное задание (иначе «инвариантное предписание») разрабатывалось очень тщательно и вов-

234

лекало всех членов семьи в серию действий, противоречащих сложившимся в семье ригидным правилам и мифам.

Стратегическая семейная психотерапия

Этот метод семейной терапии также называется «проблеморешающим», «коротким», так как он ориентирован на решение проблем. Наиболее известные фигуры этого направления — **Джей Хейли**, **Карл Уитекер**, **Клу Маданес**. В своей работе психотерапевты этого направления не концентрируются на особенностях личности членов семьи. Данный подход характеризуется чрезвычайным вниманием к деталям симптома и меньшим интересом к семье. Широкую популярность это направление приобрело к 1970 г. Многие идеи представители этого метода почерпнули из опыта работы **Милтона Эриксона**. Для его практики характерны два подхода: использование косвенных методов воздействия и принятие всего, что предлагает клиент.

Сутью стратегического подхода является разработка стратегии для решения проблем, так как изменения в семье важнее, нежели понимание причин нарушений. Стратегические терапевты исследуют факторы, обеспечивающие устойчивость проблемы, которая поддерживается существующим взаимодействием в семье, и поэтому стремятся выявить то поведение, которое подкрепляет проблему. Многие стратегические психотерапевты полагают, что нормально функционирующая семья — это та, которая избегает симптомов и способна функционировать в соответствии с требованиями меняющихся обстоятельств.

Семейная поведенческая психотерапия

Семейная поведенческая терапия как свой основной принцип видит подкрепление поведения последствием, из чего следует, что паттерн поведения сопротивляется изменениям во всех случаях, кроме тех, когда возникнут более благоприятные последствия. Представителей этого направления интересует анализ последовательности поступков. За основу берется положение, что удовлетворенность в браке в значительно большей степени обусловлена отсутствием взаимных фрустраций, нежели объемом доставляемых друг другу удовольствий.

Одной из наиболее часто применяемых техник является поведенческий тренинг родителей. Процесс психотерапии начинается с того, что терапевт переформулирует представления клиента о сущности проблемы и возможных путях ее решения. Поведенческие психотерапевты одними из немногих не приглашают всю семью на лечение, а лишь ребенка и кого-нибудь из родителей. Поведенческий тренинг родителей преследует цель повышения их компетентности в вопросах воспитания детей, распознавания и модификации паттернов эмоционально-поведенческого реагирования.

Семейная поведенческая психотерапия — это один из самых популярных методов ввиду своей простоты и экономности, хотя часто терапевтические изменения оказываются односторонними или кратковременными.

235

Другие направления

Семейная коммуникативная терапия выделилась из направления Пало Алто. Ведущими представителями ее

являются **П. Вацлавик, Д. Джексон** и другие. Целью семейной коммуникативной терапии является изменение способов коммуникации, или «сознательные действия с целью изменить плохо функционирующие образцы интеракций». Сначала представители этого направления, например **Вирджиния Сатир**, ставили целью просто улучшение коммуникации в семье, затем эта идея сузилась до изменения именно тех способов коммуникации, которые поддерживают симптом. Основными группами техник семейной коммуникативной терапии являются: обучение членов семьи правилам ясной коммуникации; анализ и интерпретация способов коммуникации в семье; манипуляция коммуникацией в семье с помощью разных приемов и правил. Этот вид семейной психотерапии не смог утвердиться как высокоэффективный метод.

Из представителей направления семейной психотерапии, *основанной на опыте*, наиболее известны **Карл Унтейкер** и **Огаст Напир**. Этот метод основан «на опыте и здравом смысле» (Эйдемиллер, Юстицкис. Психология и психотерапия семьи. 1999).

Арт-терапия

Термин «арт-терапия» ввел в употребление **Адриан Хилл** (1938) при описании своей работы с туберкулезными больными в санаториях. Это словосочетание использовалось по отношению ко всем видам занятий искусством, которые проводились в больницах и центрах психического здоровья. .

Арт-терапия — *это специализированная форма психотерапии, основанная на искусстве, в первую очередь изобразительной и творческой деятельности.*

Первоначально арт-терапия возникла в контексте теоретических идей **З. Фрейда** и **К. Г. Юнга**, а в дальнейшем приобретала более широкую концептуальную базу, включая гуманистические модели развития личности **К. Роджерса** и **А. Маслоу**.

Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. С точки зрения представителя классического психоанализа, основным механизмом коррекционного воздействия в арт-терапии является механизм сублимации. По мнению Юнга, искусство, особенно легенды и мифы, и арт-терапия, использующая искусство, в значительной степени облегчают процесс индивидуализации саморазвития личности на основе установления зрелого баланса между бессознательным и сознательным Я.

Важнейшей техникой арт-терапевтического взаимодействия здесь является техника активного воображения, направленная на то, чтобы столкнуть лицом к лицу сознательное и бессознательное и примирить их между собой посредством эффективного взаимодействия.

236

С точки зрения представителя гуманистического направления, коррекционные возможности арт-терапии связаны с предоставлением клиенту практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества, утверждением и познанием своего Я. Создаваемые клиентом продукты, объективируя его аффективное отношение к миру, облегчают процесс коммуникации и установления отношений со значимыми другими.

В качестве еще одного возможного коррекционного механизма, по мнению сторонников обоих направлений, может быть рассмотрен сам процесс творчества как исследование реальности, познание новых, прежде скрытых от исследователя, сторон и создание продукта, воплощающего эти отношения.

Арт-терапия может использоваться как в виде основного метода, так и в качестве одного из вспомогательных методов. Выделяют два основных механизма психологического коррекционного воздействия, характерных для метода арт-терапии.

Первый механизм состоит в том, что искусство позволяет в особой символической форме реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию и найти ее разрешение через переструктурирование этой ситуации на основе креативных способностей субъекта.

Второй механизм связан с природой эстетической реакции, позволяющей изменить действие «аффекта от мучительного к приносящему наслаждение».

В психотерапевтическом контексте можно сказать, что *занятия изобразительным искусством носят спонтанный характер* — в отличие от тщательно организованной деятельности по обучению пациентов рукоделию или рисованию. При проведении арт-терапии важен творческий акт как таковой, а также особенности внутреннего мира творца, которые выявляются в результате осуществления этого акта.

Руководители поощряют участников выражать свои внутренние переживания как можно более произвольно и спонтанно и совершенно не беспокоиться о художественных достоинствах своих работ.

Обзор литературы по арт-терапии свидетельствует о том, что это сборное понятие, включающее множество разнообразных форм и методов¹.

В зарубежной психотерапии выделяют четыре основных направления в применении арт-терапии:

- 1) использование для лечения уже существующего произведения искусства путем их анализа и интерпретации пациентом (пассивная арт-терапия);
- 2) побуждение пациентов к самостоятельному творчеству, при этом творческий акт рассматривается как основной лечебный фактор (активная арт-терапия);
- 3) одновременное использование первого и второго принципов;

4) акцентирование роли самого психотерапевта, его взаимоотношения с пациентом в процессе обучения его творчеству.

¹ Психотерапия / Под ред. Б. Д. Карвасарского. СПб., 2000. Копытин А. И. Основы арттерапии. СПб., 1999.

237

Классификация, приводимая в книге Хайкина «Художественное творчество глазами врача», включает в себя роль эстетического компонента и представления о лечебной направленности фактора и уровня адаптации, на которой это действие проявляется:

— согласно взглядам Гольдштейна, творчество — *это одно из средств преодоления страха, возникающего в связи с конфликтом, формирующимся у человека, поведением которого управляет стремление к реализации личности*. Творческие люди лучше концентрируют свою энергию, свои силы для преодоления препятствий и решения внутренних и внешних конфликтов;

— по мнению Маслоу, основной источник человеческой деятельности лежит в непрерывном стремлении к самоактуализации и самовыражению, которое имеется, однако, только у здоровых людей. У невротиков эта потребность нарушена, и *искусство может быть способом ее восстановления*. Говоря о способах, ведущих к самоактуализации, Маслоу указывает на мгновение высшего переживания красоты и экстаза. Задача психотерапевта — помочь людям ощутить эти мгновения, создать условия для их возникновения, научить пациента высвобождать подавленное, познавать собственное Я. Сдерживание творческих сил является причиной неврозов, и смысл психотерапии в ее высвобождении, поэтому стимуляция творчества может служить и психопрофилактическим средством;

— широко распространены взгляды на арт-терапию как на особую форму реагирования и сублимации. Художественная сублимация возникает тогда, когда инстинктивный импульс человека заменяется визуальным художественно-образным представлением. Творчество рассматривается как средство максимального самовыражения, позволяющее пациенту проявлять себя ярче, чем в письме или речи, а врачу обеспечивает прямой доступ к бессознательному;

— некоторые исследователи считают рисование средством снятия напряжения за счет возврата к примитивным формам функционирования и удовлетворения бессознательных желаний. Осуществляется это путем сознательной творческой деятельности и происходит в процессе ее сублимации через выражение в символическом виде внутренних конфликтов и неосознанных стремлений. Произведение способствует вытеснению, прорыву содержания комплексов в сознание и переживание сопутствующих им отрицательных эмоций. Это особенно важно для тех, кто не может «выговориться». Выразить свои фантазии в творчестве легче, чем рассказать о них. Фантазии, которые изображены на бумаге или выполнены в глине, нередко ускоряют и облегчают вербализацию переживаний. В процессе работы ликвидируется или снижается защита, которая есть при вербальном, привычном контакте, поэтому в результате арт-терапии больной правильное и реальное оценивает свои нарушения. Рисование, как и сновидение, снимает барьер «эго-цензуры», затрудняющий словесное выражение конфликтных бессознательных элементов. Творчество открывает путь к выражению бессознательных идей и фантазий, которые проявляются в значимой для пациента и необычной для всех остальных форме.

238

Как один из вариантов арт-терапии используются зарисовки сновидений и возникающих во сне чувств.

Физическое и физиологическое влияние арт-терапии заключается в том, что изобразительное творчество способствует улучшению координации, восстановлению и более тонкому дифференцированию идеомоторных актов. Нельзя недооценивать также непосредственное воздействие на организм цвета, линий, формы. В своих работах Де Фере открыл зависимость скорости кровообращения и силы мускульных сокращений от цвета и освещения. Например, в странах каллиграфического письма (Китай, Япония) с давних времен для лечения нервных потрясений применяется рисование иероглифов. В настоящее время выяснилось, что при этом человек полностью расслабляется и заметно снижается частота его пульса.

Психотерапевтические цели арт-терапии

1. Дать социально приемлемый выход агрессивности и другим негативным чувствам. Работа над рисунками, картинами, скульптурами является безопасным способом выпустить «пар» и разрядить напряжение.
2. Облегчить процесс лечения. Неосознаваемые внутренние конфликты и переживания часто бывает легче выразить с помощью зрительных образов, чем высказать их в процессе вербальной коррекции. Невербальное общение легче ускользает от «цензуры» сознания.
3. Получить материал для интерпретации и диагностических заключений. Продукты художественного творчества относительно долговечны, и клиент не может отрицать факт их существования. Содержание и стиль художественных работ дают возможность получить информацию о клиенте, который может помогать в интерпретации своих произведений.
4. Проработать мысли и чувства, которые клиент привык подавлять. Иногда невербальные средства являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний и убеждений.
5. Наладить отношения между психологом и клиентом. Совместное участие в художественной деятельности может способствовать созданию отношений эмпатии и взаимного принятия.
6. Развить чувство внутреннего контроля. Работа над рисунками, картинами или лепка предусматривают

упорядочивание цвета и форм.

7. Сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах. Занятия изобразительным искусством создают богатые возможности для экспериментирования с кинестетическими и зрительными ощущениями и развития способности к их восприятию.

8. Развить художественные способности и повысить самооценку. Побочным продуктом арт-терапии является чувство удовлетворения, которое возникает в результате выявления скрытых талантов и их развития.

В арттерапии существует множество подходов: музыкотерапия, сказкотерапия, телесно-ориентированная терапия, изотерапия.

239

Роль арт-терапии в разрешении детских страхов и проблем

В работе с детьми очень важно использовать гибкие формы психотерапевтической работы. Арт-терапия предоставляет ребенку возможность проигрывать, переживать, осознавать конфликтную ситуацию, какую-либо проблему наиболее удобным для психики ребенка способом. Арт-терапевтические методики позволяют погружаться в проблему настолько, насколько человек готов к ее переживанию. Сам ребенок, как правило, даже не осознает то, что с ним происходит.

Особое значение психотерапия с помощью искусства приобретает в лечении страхов. Страхи являются неотъемлемой частью каждого человека. В определенные моменты страхи могут разрастаться и порой захватывать человеческое существо целиком. Уход от страхов, другими словами — избегание, не является конструктивным выходом из ситуации. Страхи теряют силу, когда мы смотрим им в лицо. Это сложно сделать взрослому человеку, а ребенку почти невозможно в большинстве случаев. Здесь на помощь приходит изотерапия, которая позволяет наиболее безболезненным способом вынести на физический план страхи, переживания, которые могут лежать глубоко в сознании или даже в бессознательном.

Рисование — это творческий акт, позволяющий ребенку ощутить и понять самого себя, выразить свободно свои мысли и чувства, освободиться от конфликтов и сильных переживаний, развить эмпатию, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды. Это не только отражение в сознании детей окружающей и социальной действительности, но и ее моделирование, выражение отношения к ней. Некоторые ученые склонны рассматривать рисование как один из путей выполнения программы совершенствования организма. Рисование развивает чувственно-двигательную координацию. Его достоинство заключается в том, что оно требует согласованного участия многих психических функций.

Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам, желаниям, мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и болезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными, травмирующими образами. Таким образом, рисование выступает как способ постижения своих возможностей и окружающей действительности, как способ моделирования взаимоотношений и выражения различного рода эмоций, в том числе и отрицательных, негативных. «Художественное самовыражение» так или иначе связано с укреплением психического здоровья ребенка, а потому может рассматриваться как значительный психологический и коррекционный фактор. Использование изотерапии во многих случаях выполняет и психотерапевтическую функцию, помогая ребенку справиться со своими психологическими проблемами, восстановить его эмоциональное равновесие или устранить имеющиеся у него нарушения поведения. В настоящее время формы арт-терапевтической работы с детьми разнообразны. В некоторых случаях эта работа имеет явно «клинический» характер, как, например, в случае умственной отсталости, аутизма, грубых эмоциональных и поведенческих нарушений-

240

ний у ребенка, и осуществляется в медицинских учреждениях, или в специальных школах, или школах-интернатах. В других случаях арт-терапевтическая работа имеет скорее профилактический или «развивающий» характер, как, например, в случае наличия у ребенка легких эмоциональных и поведенческих расстройств или определенных проблем психологического порядка, и проводится в обычных школах или при социальных центрах. Ребенок использует изобразительную деятельность как способ осмысления действительности и своих взаимоотношений с ней. По рисунку можно судить об уровне его интеллектуального развития и степени психической зрелости.

Изобразительный материал и образ является для ребенка своеобразным средством психологической защиты, к которому он прибегает в трудных для себя обстоятельствах. Это связано с возможностью художественного образа более-менее длительное время «удерживать» переживания, не давая им «выплеснуться» наружу, а также с их способностью «дистанцировать» переживания за счет механизма проекции. Художественный образ может выступать для ребенка своеобразным «накопителем», внутри которого сложные переживания ребенка могут сохраняться до тех пор, пока он не сможет осознать или «принять» их. «Защитная» функция игрового пространства, материала и изобразительного образа предлагает также то, что они обеспечивают возможность регресса психики и тем самым необходимую степень «открытости» ребенка для психотерапевтической работы. Регрессия и отражение регрессивного материала (опыта, ролей, ситуаций) в изобразительном процессе ведут к взаимодействию с этим материалом и его постепенной реинтеграции.

Одна из особенностей художественного творчества заключается в том, что детям не приходится

«вербализировать», озвучивать свои проблемы. Невербальная экспрессия, в том числе изобразительная, более естественна для детей. Следует принимать во внимание и то, что дети более спонтанны и менее способны к рефлексии своих чувств и поступков. Их переживания «звучат» в изображениях более непосредственно, не пройдя «цензуры» сознания. Поэтому их переживания, запечатленные в изобразительной продукции, легко доступны для восприятия и анализа.

Следует учитывать живость и богатство детской фантазии, предлагая ребенку сказочные, фантастические сюжеты для их разработки в изобразительной работе. Немаловажна и «ролевая пластичность» ребенка, естественная склонность к игровой деятельности.

Методика проективного рисунка

Одной из самых интересных методик арт-терапии является **проективный рисунок**. Методика проективного рисунка интересна тем, что носит двойной характер. С одной стороны, это замечательная диагностическая методика, с другой — она обладает всеми необходимыми техниками для того, чтобы оказывать психокоррекционное воздействие.

Проективный рисунок используется как в индивидуальной форме, так и в групповой работе.

241

Основная задача проективного рисунка состоит в выявлении и осознании трудновербализуемых проблем и переживаний клиентов. Управляя и направляя тематику рисунков, можно добиться переключения внимания ребенка или взрослого, концентрации его на конкретных значимых проблемах. Это особенно эффективно при коррекции детских страхов¹.

Темы, предлагаемые для рисования, могут быть самыми разнообразными и касаться как индивидуальных, так и общегрупповых проблем. Обычно тема рисования охватывает:

- 1) собственное прошлое и настоящее («Моя самая главная проблема в общении с детьми», «Ситуации в жизни, в которых я чувствую себя неуверенно», «Мой обычный день»);
- 2) будущее или абстрактные понятия («Кем бы я хотел быть», «Три желания», «Остров счастья», «Страх»);
- 3) отношения в группе («Что дала мне группа, а я ей», «Что я ожидал, что получил от общения в группе»).

В проективном рисовании используются следующие методики:

свободное рисование (каждый рисует, что хочет). Рисунки выполняются индивидуально, а обсуждение происходит в группе. Тема или задается, или выбирается членами группы самостоятельно. На рисование выделяется 30 мин, затем рисунки вывешиваются, и начинается обсуждение. Сначала о рисунке высказываются члены группы, а затем сам автор. Обсуждаются расхождения в интерпретации рисунка;

коммуникативное рисование. Группа разбивается на пары, у каждой пары свой лист бумаги, каждая пара совместно рисует на определенную тему, при этом, как правило, вербальные контакты исключаются, они общаются с помощью образов, линий, красок. После окончания процесса рисования происходит обсуждение процесса рисования. При этом обсуждаются не художественные достоинства созданного произведения, а те мысли, чувства по поводу процесса рисования, которые возникли у членов диад, и их отношение друг к другу в процессе рисования;

совместное рисование. Несколько человек (или вся группа) молча рисуют на одном листе (например, группу, ее развитие, настроение, атмосферу в группе и т. д.). По окончании рисования обсуждается участие каждого члена группы, характер его вклада и особенности взаимодействия с другими участниками в процессе рисования;

дополнительное рисование. Рисунок посылается по кругу — один начинает рисовать, другой продолжает, что-то добавляя, и т. д.

Проективный рисунок способствует самопознанию, взаимопониманию и активизации группового процесса.

При интерпретации проективного рисунка внимание обращается на содержание, способы выражения, цвет, форму, композицию, размеры. Часто в различных рисунках одного человека повторяются одни и те же темы — на это следует обратить внимание.

В проективном рисунке находят отражение непосредственное восприятие человеком той или иной ситуации, различные переживания, часто неосознаваемые и невербализуемые.

¹ Осипова А. А. Общая психокоррекция. М., 2000. С. 191.

242

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА.....	3
Предмет психологии.....	5
ГЛАВА 2. ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕДМЕТА ПСИХОЛОГИИ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ.....	7
Житейская психология.....	7
Развитие психологических знаний в античной философии.	
Учение о душе.....	8
Развитие психологической мысли в эпоху Средневековья	

и в эпоху Возрождения.....	10			
Развитие психологии в Новое время.....	12			
ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ ПЕРИОДА ЕЕ РАЗВИТИЯ КАК САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ НАУКИ.....	20			
Экспериментальная психология сознания.....	20			
Бихевиоризм и необихевиоризм.....	24			
Гештальтпсихология.....	25			
Психоанализ и теория бессознательного.....	26			
Когнитивная психология.....	27			
Основные достижения отечественной психологии начала XX века.				
Принцип деятельности в психологии.....	28			
Культурно-исторический подход в психологии.....	29			
ГЛАВА 4. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ.....	31			
Метод наблюдения.....	31			
Метод эксперимента.....	33			
Метод опроса: интервью и анкетирование.....	34			
Шкалирование.....	36			
Тестирование.....	37			
Основные требования к тесту.....	39			
Основные разновидности тестов личности.....	40			
ГЛАВА 5. СТРУКТУРА ПСИХИКИ.....	46			
Основные стадии развития психики в филогенезе.....	46			
Различие между психикой человека и животного.....	51			
243				
Возникновение сознания как главное событие антропогенеза.....	53			
Научение.....	55			
Реактивное научение.....	55			
Активное научение. Оперантное обуславливание.....	57			
Научение через наблюдение.....	58			
Когнитивное научение.....	59			
Инсайт.....	60			
ГЛАВА 6. СТРОЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.....	61			
Схема анализа деятельности.....	62			
Социальная адаптация.....	64			
Виды деятельности.....	66			
Игровая деятельность.....	68			
Роль игры в психическом развитии ребенка.....	69			
Учебная деятельность.....	70			
Структура учебной деятельности. Основные положения теорий учения и обучения.....	71			
Успешность учебной деятельности.....	73			
Навыки и умения.....	75			
ГЛАВА 7. МОТИВАЦИЯ.....	78			
Потребности. Виды потребностей.....	78			
Решение проблемы мотивации в рамках бихевиоризма.....	79			
Психоаналитические теории мотивации.....	80			
Гуманистические теории мотивации.....	81			
Удовлетворение потребностей.....	83			
Мотивы.....	84			
Мотивационная сфера личности.....	86			
Связь между мотивами, потребностями и эмоциями.....	86			
ГЛАВА 8. РЕГУЛЯТОРНЫЕ ПРОЦЕССЫ ПСИХИКИ.....	88			
Эмоции.....	88			
Функции эмоций.....	88			
Виды эмоциональных состояний.....	92			
Стресс.....	94			
Воля.....	95			
Волевой акт и структура волевого акта.....	97			
Воля как активность.....	98			
Локализация контроля.....	98			
244				
ГЛАВА 9. ОСНОВНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ И СОСТОЯНИЯ.....	101			

Ощущения.....	101
Свойства ощущений.....	102
Виды ощущений.....	103
Измерение ощущений.....	104
Восприятие.....	105
Восприятие пространства и движения.....	107
Память.....	109
Основные психологические подходы в исследованиях памяти ...	110
Двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая память.....	113
Произвольная и непроизвольная память.....	114
Эксплицитная и имплицитная память.....	115
Кратковременная, оперативная и долговременная память.....	116
Основные мнемические процессы.....	117
Внимание.....	119
Произвольное и непроизвольное внимание.....	121
Основные свойства внимания.....	122
Теоретические направления в исследованиях внимания.....	125
Воображение.....	127
Основные функции воображения.....	128
Формы воображения.....	129
Характеристики воображения.....	130
ГЛАВА 10. МЫШЛЕНИЕ И РЕЧЬ.....	132
Общая характеристика мышления.....	132
Процесс мышления и решение задач.....	135
Основные виды мышления.....	136
Творческое мышление.....	138
Язык и речь. Связь мышления с развитием речи.....	139
Коммуникативная функция речи.....	140
Интеллектуальная функция речи.....	141
Концепция внутренней речи Л. С. Выготского.....	141
Практические приложения использования речи.....	142
Интеллект.....	146
ГЛАВА II. ЛИЧНОСТЬ. ИССЛЕДОВАНИЯ.....	149
Представление о личности в отечественной психологии.....	149
Личность и индивидуальность.....	151
245	
Основные этапы формирования личности.....	152
Критерии сформировавшейся личности.....	154
Главные направления в зарубежной теории личности.....	155
Бихевиоризм.....	155
Психоаналитическая теория личности.....	158
Функции «защитных механизмов» личности.....	160
Аналитическая теория личности.....	162
Гуманистическая психология.....	164
Когнитивная теория личности.....	166
Когнитивный диссонанс.....	168
Диспозициональная теория личности.....	170
Формирование Я-концепции индивида. Самооценка.....	174
Создание основ теории Я.....	174
Символический интеракционизм.....	175
Представления об идентичности.....	175
Феноменалистический подход.....	176
Самооценка.....	177
ГЛАВА 12. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЧЕЛОВЕКА.....	180
Сангвинический темперамент.....	181
Флегматический темперамент.....	181
Холерический темперамент.....	181
Меланхолический темперамент.....	182
Характер.....	183
Способности.....	186
Доказательства врожденности способностей.....	187
Доказательства возможности формирования способностей.....	187
Изучение одаренности.....	189

ГЛАВА 13. ОБЩЕНИЕ	190
Вербальная и невербальная коммуникация.....	191
Вербальная коммуникация.....	191
Невербальная коммуникация.....	193
Обмен информацией в коммуникативном процессе.....	195
Виды взаимодействия при общении.....	197
Стили взаимодействий.....	198
Взаимодействие как организация совместной деятельности.....	199
Социальная перцепция.....	201
Типы восприятия людьми друг друга.....	203
Межличностная аттракция.....	207
246	
ГЛАВА 14. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА	209
Основные направления практической психологии.....	209
Сферы практического применения психологического знания.....	212
ГЛАВА 15. СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ	220
Психологическое консультирование.....	220
Основные этапы работы психолога-консультанта.....	223
Семейная психотерапия.....	231
Направления в семейной психотерапии.....	233
Арт-терапия.....	236
Психотерапевтические цели арт-терапии.....	239
Роль арт-терапии в разрешении детских страхов и проблем.....	240
Методика проективного рисунка.....	241

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Введение в общую психологию. М.:ЧеРо, 1998.
2. *Немое Р. С.* Общие основы психологии. М., 1994.
3. *Петровский А. В., Ярошевский М. Г.* История психологии.
4. Введение в психологию / Под ред. А. В. Петровского. М., 1995.
5. *Нуркова В. В., Березанская Н. Б.* Психология. М: Юрайт, 2004.
6. Психология: Учеб. для гуманитарных вузов / Под ред. В. Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2001.
7. *Кулагина И. Ю., Колюций В. Н.* Возрастная психология. Развитие человека от рождения до поздней зрелости. М.: Сфера, 2003.
8. Общая психология / Под ред. А. В. Карпова. М.: Гардарики, 2002.
9. *Кожохина С. К.* Путешествие в мир искусства. М.: Сфера, 2002.
10. *Алешина Ю. Е.* Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М: Независимая фирма «Класс», 2000.
11. Психотерапия / Под ред. Б. Д. Карвасарского. СПб., 2000.
12. *Копытин А. И.* Основы арттерапии. СПб., 1999.
13. *Осипова А. А.* Общая психокоррекция. М., 2000.
14. *Андреева Г. М.* Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1996.
15. *Леонтьев А. А.* Психология общения. М., 1991.

Сканирование и форматирование: [Янко Слава](#) (Библиотека [Fort/Da](#)) || slavaaa@yandex.ru || yanko_slava@yahoo.com || <http://yanko.lib.ru> || Исq# 75088656 || Библиотека: <http://yanko.lib.ru/gum.html> ||

Номера страниц - внизу

update 17.01.06
