

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
ГОУ ВПО «НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

Сборник научных трудов
Под редакцией В.Г. Леонтьева

НОВОСИБИРСК 2005

УДК 159.923(082)+159.94(082)
ББК 88.836я43
Д 399

Редакционная коллегия:

В.Г. Леонтьев, доктор психол. наук, профессор (отв. редактор);
Н.Я. Большунова, кандидат психол. наук, профессор;
О.А. Шамшикова, кандидат психол. наук, доцент;
О.А. Белобрыкина, кандидат психол. наук, доцент;
С.Д. Юдина, кандидат психол. наук, доцент;

Д 399 Деятельность личности: сборник научных трудов. / под ред. В.Г. Леонтьева. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005. – 171 с.

ISBN 5 – 85921 – 576 – 2

В сборнике отражены результаты научных исследований кафедр психологии НГПУ и других вузов Сибири.

Сборник предназначен для преподавателей вузов и научных сотрудников, студентов, педагогов, для всех тех, кто решает проблему повышения личностной активности в различных видах деятельности человека.

УДК 159.923(082)+159.94(082)
ББК 88.836я43

ISBN 5 – 85921 – 576 – 2

© Новосибирский государственный
педагогический университет, 2005

В.Г. Леонтьев

(зав. кафедрой общей психологии и истории психологии НГПУ)

ЛИЧНОСТЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Рассматривается влияние деятельности на внутренние структуры личности, ее способности, психические процессы, свойства. Все это становится возможным потому, что в деятельность включены цель, мотив, различные действия, в том числе практические, умственные, оценочные действия. Между личностью и ее деятельностью существует взаимовлияние, взаимозависимость.

Личность развивается и формируется в процессе деятельности, выполняя которую личность развивает способности, овладевает умениями и навыками, что оказывает влияние на развитие различных структур личности, а развитые структуры, в свою очередь, оказывают влияние на продуктивность деятельности, ее развитие. Чтобы рассмотреть взаимосвязь личности и деятельности, необходимо рассмотреть сущность личности и деятельности, в которую включена личность.

Личность – это человек, наделенный сознанием, включенный в общественные отношения и являющийся деятелем общественного развития. По определению К.К. Платонова и Г.Г. Голубевой, «личность – это психологический облик человека как дееспособного члена общества, сознающего свою роль в нем» [4, с.31].

По утверждению В.А. Крутетского и Н.Д. Громова, «личность как человек – это, с одной стороны, биологическое существо, животное, наделенное сознанием, способностью познавать окружающий мир, активно изменять, преобразовывать его. С другой стороны, – по их утверждению, – личность как человек – как общественное существо», отсюда личность в сравнении с понятием человек более узкое явление, «личность – это тоже человек, но рассматриваемый только как общественное существо, социальное существо» [5].

Принадлежность личности к человеческому роду отражается в понятии индивид. Именно в этом понятии выражается родовая принадлежность человека. Индивидом считают: новорожденного, взрослого, мыслителя, глупца и т.д. Человек, появляясь на свет как индивид, в процессе жизнедеятельности становится личностью.

Личность – это категория социальная. Она представляет собой

характеристику человека как общественного индивида, субъекта и объекта социальных отношений. По утверждению Э. Ильенкова: «От начала и до конца личность – это явление социальной природы, социального происхождения ... А чтобы понять, что такое личность, надо исследовать организацию всей совокупности человеческих отношений, конкретной человеческой индивидуальности ко всем другим, таким же индивидуальностям, то есть динамический ансамбль людей, связанных взаимными узами, имеющими всегда и везде социально-исторический, а не естественно-природный характер» [1, с.193].

Личность каждого человека обладает только ей присущими чертами, особенностями, свойствами, образующими ее индивидуальность. Индивидуальность, по определению А.В. Петровского, А.В. Брушлинского, В.П. Зинченко и др., – это сочетание психологических особенностей человека, составляющих его своеобразие, его отличие от других людей [3, с.195]. Индивидуальность проявляется в чертах темперамента, характера, привычках, способностях и т.д. К чертам индивидуальности можно отнести конформность, агрессивность, уровень притязаний, тревожность и т.д. Индивидуальность человека изменяется и преобразуется в условиях, совместных с другими деятельностями, в общении.

По данным отечественных и зарубежных психологов, личность обладает определенной структурой. В эту структуру входят биологические и социальные начала, что позволяет выделить «эндопсихическую» и «экзопсихическую» организации. «Эндопсихика» как подструктура личности выражает внутреннюю взаимосвязь психических элементов и функций. «Экзопсихика» отражает отношение человека к внешней среде, т.е. ко всему тому, что противостоит личности.

«Эндопсихика» включает в себя восприимчивость, особенности памяти, мышления и воображения, способность к волевому усилию, импульсивность и т.д. А «экзопсихика» – отношения человека и его опыт, т.е. интересы, склонности, идеалы, преобладающие чувства, сформировавшиеся знания и т.д. [3, с.200]. Иными словами, «эндопсихика» и «экзопсихика» являются основанием для образования различных свойств личности.

И.П. Волков, Г.Д. Горбунов, Л.Н. Данилина, В.В. Медведев, В.М. Мельников, В.И. Некрасов и Л.Т. Ямпольский выделяют шесть групп свойств личности, к ним, в частности, относятся (1 группа) природные свойства человека, например, скорость возникновения и устойчивость психических процессов; ко 2-й группе относятся нравственные свойства человека; к

3-й группе – межличностные отношения, в том числе, общительность, гуманизм; к 4-й группе – отношения человека к самому себе, в частности, требовательность, самокритичность, гордость, уверенность в себе, чувство полноценности и т.д.; к 5-й группе черт личности относятся отношения человека к вещам, продуктам общественной деятельности, материальным ценностям, например, щедрость, скупость, аккуратность и т.д.; к 6-й группе относятся свойства личности, отражающие отношения человека к различным видам деятельности (учебе, труду, спорту и т.д.). Все эти свойства, как черты личности, взаимосвязаны и образуют типы личности. Необходимо заметить, что в основе типов личности лежат не только перечисленные свойства личности, но и свойства темперамента.

Как правило, тип личности выражается в типе характера. В.М. Мельников в дисгармоничном или акцентуированном характере выделяет 9 типов разновидностей характера: гипертимный, гипотимный, циклоидный, тревожно-мнительный, демонстративный, возбудимый, неустойчивый, застревающий и самодостаточный. Все эти типы характера характеризуются отношением личности к деятельности, к другим людям, активностью, настроением, тревожностью, демонстративностью, конфликтностью, устойчивостью, неустойчивостью чувств, связанностью или отстраненностью от событий окружающего мира [6].

Каждая личность обладает также определенной направленностью. Направленность, по определению А.В. Петровского, А.В. Брушлинского, В.П. Зинченко и др., есть «совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности в относительно независимых от наличных ситуаций» [3, с.210]. Направленность включает также цели поведения и деятельности личности. К.К. Платонов, Г.Г. Голубева в направленности выделяют такие ее качества, как уровень, широта, интенсивность, устойчивость, действенность, и целый ряд форм ее проявления: убеждение, мировоззрение, идеалы, склонности, интересы, желания, влечения.

Наряду с этим К.К. Платонов, Г.Г. Голубева построили иерархию форм отношений личности. В эти формы они включают: отношение к труду, своему делу, к себе, другим людям, к явлениям мира. Эти формы могут быть маловыраженными свойствами личности, которые еще не стали чертами характера. Поскольку направленность личности выражается в действиях, поступках, зависит от мотивов, потребностей, то формирование направленности, как считает К.К. Платонов, Г.Г. Голубева, следует начинать с формирования потребностей и мотивов поведения.

Становление личности и всех ее структур происходит в деятельности. Деятельность, в понимании К.К. Платонова, Г.Г. Голубевой, – «это активное взаимодействие человека со средой, в котором он достигает сознательно поставленную цель, возникшую в результате появления у него определенной потребности» [4, с.53]. Отсюда, в деятельность включены: цель, мотив, стимул. При этом под целью понимается предполагаемый результат действия, при помощи которого удовлетворяется та или иная потребность. А мотив – это психическое явление, выступающее в качестве побудителя действия или поступка человека. От мотива отличается стимул, под которым понимается какое-либо объективное явление, действующее на человека и вызывающее его ответную реакцию.

В психологии выделяется несколько видов деятельности. Среди этих видов деятельности можно выделить базовые, основные, к ним относятся: общение, труд, игра, учение.

Общение представляет собой обмен информацией между людьми, которую обычно называют коммуникацией. Общение – это всегда взаимодействие общающихся людей. Наиболее распространенной формой общения является речь с помощью слов. В психологии принято считать, что речевое общение включает в себя пять его видов: интеллектуальное, эмоциональное, образное, ассоциативное и волюнтаристическое.

Из всех видов деятельности труд занимает особо важное место в жизни человека. Труд развивает физические силы, в частности, как отмечают К.К. Платонов, Г.Г. Голубева, «способность переносить большие физические нагрузки, мышечную силу, выносливость, ловкость, подвижность. Для этого труд должен быть посильным с постепенно возрастающей физической нагрузкой» [4, с.57].

Для детского возраста особое значение приобретает игровая деятельность. В этой деятельности формируются личность и ее сознание, овладение системой понятий (знаний и умений). Но основным способом овладения знаниями и умениями является учение как деятельность человека. Учение – это основной способ развития личности на основе теоретического и практического усвоения опыта человечества.

Любая деятельность обладает определенной структурой. В частности, в этой структуре выделяется общая цель деятельности, ее мотивы, отдельные действия, умения и навыки, психические акты, в которых отражаются результаты деятельности. По данным К.К. Платонова, Г.Г. Голубевой, «действие – это элемент деятельности, в процессе которого

достигается конкретная, не разлагаемая на более простые, осознанная цель» [4, с.58], действия бывают ориентировочные, практические, исполнительские, корректировочные и завершающие. Каждое действие обладает мотивом, операциями и психическими актами, конечным результатом. Кроме того, в психологии различают действие вполне осознанное, не вполне осознанное, т.е. мало осознанное, импульсивное (неожиданное действие), практические и умственные действия, при этом умственные действия – это действия в уме, они возникают на основе практических действий.

Особая роль отводится завершающим действиям. Это оценочные действия. С помощью их определяется, достигнута ли цель выполнения всех остальных действий? Целесообразно ли осуществлять деятельность в будущем, какие используемые средства наиболее продуктивны и т.д.

Действия могут выражать отношение личности к окружающей среде, людям, обычно они характеризуют положительную оценку субъекта своего поступка. Действия, как правило, возникают под влиянием воздействия внешних раздражителей – предметов, задач деятельности, намеченного плана деятельности. При этом сложные и сознательные действия человека непосредственно связаны с речевой деятельностью. Именно эта деятельность регулирует все указанные действия и в целом деятельность человека.

Деятельность и личность взаимосвязаны. Личность в деятельности развивает и формирует свою мотивационную сферу, способности, интеллект, эмоционально-чувственную сферу и т.д., а развитые структуры, особенно структуры способностей, в свою очередь, оказывают влияние на продуктивность деятельности, ее успешность. Особое внимание следует уделить целям и мотивам личности, которые являются ближайшими причинами деятельности, они – почти последняя инстанция перед практическим исполнением деятельности.

Целемоделирующая функция мотива задает активность сознанию по построению образа того, что может удовлетворить потребность с учетом прошлого, настоящего и будущего. Она наделяет цель личностным смыслом, для чего обеспечивает эмоционально-чувственную проработку ее, соотнося с объективными условиями, законами и субъективными возможностями. В такую проработку активно включается когнитивный процесс.

В процессе деятельности осуществляется и эмоциональная проработка цели. Эмоциональная активация может предвосхищать различные моменты мотивационного процесса, обеспечивающего возникновение цели. В деятельности формируется отношение человека к людям, к окружающей среде.

Человек в деятельности изменяет и преобразует окружающий мир, в деятельности изменяется и формируется и сам человек.

Если деятельность оказывает влияние на личность, на ее внутренние структуры, мотивацию, способности, психические процессы, то эти внутренние структуры, особенно психические процессы, направляют деятельность, делают ее осознанной, высокопродуктивной.

В своем исследовании соотношения основных мотивационных единиц с деятельностью и развитием личности мы выяснили, что эти психические образования не только взаимосвязаны, но и оказывают взаимное влияние. Так, мотивация, играя исключительную роль в антиципации, предвосхищении будущих результатов и актов деятельности, будущих событий, изменяется под влиянием выполняемой деятельности.

Изменение мотивации, проявление ее функций, особенно побудительной, происходит под влиянием результата деятельности. Результат выступает важным психологическим механизмом мотивации. Он является следствием причины, а затем сам становится причиной мотивационного действия. Побудительность результата непосредственно зависит от его значимости для человека. Следовательно, значимость – это условие интенсивности действия мотива. Чем значимее результат деятельности, тем большая побудительность заключена в нем. И, напротив, бесполезное, да еще бесплодное усилие неизбежно ведет к угасанию мотива. Ясно, что все эти закономерности побудительной функции имеют исключительное значение в целенаправленном регулировании мотивацией в той или иной деятельности человека.

А.Н. Леонтьев, анализируя процесс образования новых мотивов и их замены, перехода, сдвигов, приходит к важному выводу, что это все происходит под влиянием результата деятельности, который при некоторых условиях становится более значительным, чем сам мотив, реально побуждающий в самом начале процесса выполнения деятельности. Именно значительный результат, успех выступают в качестве психологических механизмов возникновения, изменения мотивации в форме мотива и потребности, с ним связанных [2, с.496].

В процессе деятельности изменяются, развиваются и корректируются не только сами мотивы, но и черты характера испытуемых, способности, показатели опыта, высшей нервной деятельности и воли и, наконец, показатели (индикаторы) социально психологических компонентов: тональность индивидуального и группового настроения, уровень притязаний и статус личности, социально-психологический климат, сплоченность группы и

пр. Все эти личностные и другие изменения происходят в деятельности под влиянием ее процесса и результатов.

Список литературы

1. **Ильенков, Э.** Что же такое личность? / Э. Ильенков. // С чего начинается личность? – М.: Политиздат, 1979. – 193 с.
2. **Леонтьев, А.Н.** Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М., 1959. – 496 с.
3. **Общая психология:** учеб. для студентов пед. ин-тов / А.В. Петровский, А.В. Брушлинский, В.П. Зинченко и др.; под ред. А.В. Петровского. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 464 с.: ил. – 201 с.; 210 с.
4. **Платонов, К.К.** Психология: учеб. пособие / К.К. Платонов, Г.Г. Голубева. – М.: Высш. школа, 1977. – 247 с.: с ил. – 31 с.; 53 с.; 57 с.; 58 с.
5. Психология: учеб. пособие для учащихся пед. училищ / под. ред. В.А. Крутецкого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1974.
6. Психология: учеб. для институтов физ. культ / под. ред. В.М. Мельникова. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 367 с.: ил.

Получено 10.11.05 г.

УДК 159.923+159.95+37.0

С.Г. Агеенко

(Новосибирский авиационный технический колледж)

О НЕОБХОДИМОСТИ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Рассматривается проблема развития самосознания в процессе учебной деятельности, значение этого процесса для становления будущего специалиста, самоактуализации человека в профессии; анализируется необходимость организации психолого-педагогического обеспечения учебного процесса.

Современное профессиональное образование, на наш взгляд, имеет утилитарную цель – обучение специалиста, способного выполнять определенный вид работ и приносить прибыль. По замечанию Э. Фромма, «от начальной до высшей школы цель обучения состоит в том, чтобы накопить как можно больше информации, главным образом полезной для целей рынка. Студентам положено изучить столь многое, что у них едва ли остаются время и

силы думать. Не интерес к изучаемым предметам или к познанию и постижению, как таковым, а знание того, что повышает меновую стоимость, – вот побудительный мотив получения более широкого образования» [цит. по: 4, с.271].

Конечно, во многом такое положение вещей определяется современным характером труда, где работник является элементом коллектива с определенными функциями. Такой «мастер», «умелец», выполняя свои «должностные обязанности», получает материальное вознаграждение за прилагаемые усилия и, со временем, ... «психологическое отвлечение к работе» [цит. по: 6, с.77] со всеми вытекающими последствиями. Между тем, «состоявшиеся работники» всегда находятся в процессе развития ценностей личностного роста и мотивированы к труду скорее внутренними, чем внешними стимулами» [там же, с.77]. Здесь у него «нет выхода», так как сегодня профессионал должен научиться существовать в постоянно меняющихся (на протяжении одного поколения) производственных условиях. Он должен быть готов к этим изменениям и, прежде всего, суметь найти свое место в новых условиях. Такой уровень освоения профессий, согласно мнению А.К. Марковой, соответствует этапу самоактуализации человека в профессии. На данном этапе его выделяют следующие характеристики: «самодиагност; осознанная индивидуальность; самоэкспериментатор; целостная личность с Я-концепцией; самопрогнозирующийся специалист; профессионально обучаемый; имеющий внутренний локус профессионального контроля; готовый к дифференцированной оценке своего труда; самореализующий свои индивидуальные возможности; конфликтоустойчивый и т.п.» [цит. по: 4, с.111]. «Развитое самосознание – одно из условий формирования индивидуального стиля... одно из необходимых условий нахождения человеком наиболее подходящего для него места, в частности, в профессиональной общности, а также условие планирования и построения личных профессиональных планов на этапе выбора профессии, – пишет Е.А. Климов, – это также важный этап подготовки специалиста» [2, с.43].

Таким образом, профессиональное образование, являясь значимым этапом в становлении специалиста, на основе знаний, умений и навыков формирует личность специалиста, его профессиональное самосознание. Здесь преподаватель, учитель выступает в роли помощника, инициатора активности студента в этом направлении. Результативность профессионального обучения будет определяться тем, насколько наставникам удалось подготовить воспитанников самостоятельно действовать и принимать решения в условиях, с

которыми они еще не сталкивались в собственной жизни [3].

Рассматривать проблемы становления профессионального самосознания отдельно от развития самосознания личности в целом невозможно. Однако не каждого «узкого специалиста» (интересующегося исключительно своей профессией) можно назвать личностью. Здесь мы согласимся с Е.А. Климовым в том, что задача психологии «состоит в изучении факторов и закономерностей психической регуляции функционирования и формирования человека как субъекта труда, в создании информационных условий ... для практики формирования должной системы соответствующих психических регуляторов» [2, с.35]. Последнее особенно необходимо современному профессиональному образованию, где постепенно приходит понимание необходимости психолого-педагогического обеспечения применяемых образовательных технологий.

Развитие самосознания происходит в результате преодоления «конфликтного личностного смысла» (по В.В. Столину). В профессиональной деятельности это можно конкретизировать «как конфликт между профессиональными целями, мотивами и отношениями, выражающийся в столкновении различных деятельностей по выполнению производственных задач» [4, с.123].

Мы считаем, что профессиональное образование может обеспечить такое разнообразие. Мы проанализировали почасовое распределение учебной нагрузки в Новосибирском авиационном техническом колледже на разных специальностях очной формы обучения. Приблизительно 52% составили часы, выделенные на аудиторные занятия, 21% – выполнение лабораторных работ, включая курсовые проекты; 27% – практика по специальности, включая выполнение дипломного проекта. То есть, учебная деятельность является неким прототипом трудовой деятельности. Здесь мы позволим не согласиться с мнением, что «западные системы подготовки специалистов в большей степени ориентированы на практику» и «возможностей попробовать свои силы в реальной трудовой деятельности, совмещаемой с учебой гораздо больше, чем в нынешней России» [4, с.112]. Основная проблема, на наш взгляд, заключается в «смысловой нагрузке» учебных занятий, готовности преподавательского состава найти «золотую середину» между пассивно-репродуктивным и активно-творческими способами получения знаний и способности не возводить в абсолют один из них. Доминирование одного способа оказывает влияние не только на учебный процесс, но проявляется в дальнейшем субъектном,

личностном развитии студентов, в формировании внутренней оценки своих возможностей (притязаний), Я-концепции (самосознания).

Организация коммуникативного пространства – не менее значимый процесс, чем совершенствование технологий образовательного процесса. На наш взгляд, педагогическое общение должно быть более открытым, эмпатийным. Личностная готовность преподавателя к диалогу со студентом, применение им более совершенных техник вербального и невербального общения будет способствовать развитию у студента способности рефлексии своих действий, стремлению дать оценку личным достижениям.

Каждый преподаватель в своей работе, исходя из собственной философии и концепции преподавания, может способствовать возникновению чувства успешности у студента. Переживание этого состояния происходит тогда, когда молодой человек, преодолевая свое неумение, незнание, поверит в собственные силы. Здесь важно воздержаться от навязывания собственного опыта, от одобрения (или отвержения) действий студента. Молодой человек в процессе диалога с преподавателем должен научиться прислушиваться к себе и понимать, что наилучший ответ на свои вопросы он может получить только от самого себя [1], [5]. То есть, создавая условия для порождения нового личностного опыта, наставник может обратить внимание воспитанника на те события, которые помогли ему приобрести новый личностный смысл Я.

Арсенал современных психологических и педагогических методов позволяет создавать необходимые психологически комфортные условия для получения профессии и реализации студентами своего потенциала. Квалифицированный психолог может рекомендовать конкретные методы работы как индивидуально с каждым студентом, так и с группой; оказать помощь в разработке психолого-педагогического обоснования образовательных технологий.

В заключение хочется выразить надежду на то, что сотрудничество практических психологов и преподавателей может принести весьма плодотворные результаты в деле воспитания молодых специалистов.

Список литературы

1. **Буюкас, Т.М.** Инициальный путь развития личности: возможности психологической работы / Т.М. Буюкас // Вопросы психологии. – 2003. – №3. – С. 68 – 79.
2. **Климов, Е.А.** Введение в психологию труда / Е.А.Климов. – М., 1998.
3. **Кон, И.С.** Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989.
4. **Пряжников, Н.С.** Психология труда и человеческого достоинства / Н.С.Пряжников, Е.Ю.Пряжникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.

5. Роджерс, К. Клиентоцентрированный, человекоцентрированный подход в психотерапии / К.Роджерс // Вопросы психологии. – 2001. – №2. – С. 48 – 58.

6. Философия образования для XXI века: сб.ст. / под. ред. Н.Н. Пахомова, Ю.Б. Тупталова. – М., 1992.

Получено 30.05.05 г.

УДК 152.3

Н.Я. Большунова

(профессор кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ)

СТРУКТУРА СУБЪЕКТНОСТИ

Субъектность рассматривается как социокультурное явление, как способ бытия человека в мире, с этой точки зрения представлена структура субъектности, включающая ответственность социокультурным образам и самому себе, рефлексия – трансцендирование, актуализирующие выбор социокультурной позиции, реализующейся в поступке.

Категория субъекта является в отечественной психологии одной из базовых, определяющих понимание человека. В отечественную психологию эта проблема была введена, как известно, С.Л. Рубинштейном [22] и затем успешно развивалась его учениками и последователями А.В. Брушлинским [11; 21], К.А. Абульхановой [1; 21], Л.И. Анциферовой [4], В.В. Знаковым, А.Л. Журавлевым, Е.А. Сергиенко, М.И. Воловиковой и др. [21]. Разрабатывалась эта проблематика и представителями других научных школ в психологии: Б.Г. Ананьевым [3], Л.М. Веккером [12], В.И. Слободчиковым [23], В.В. Давыдовым [15], В.А. Петровским [19] и др. В плеяде философов и психологов, которые рассматривали проблему субъекта и субъектности, нельзя не заметить также русских религиозных философов, таких, как Н.Н. Бердяев [7], С.Л. Франк [25], В.В. Зеньковский [16], В.С. Соловьев [24] и др., чей научный и методологический вклад пока еще остается недостаточно оцененным. Поскольку к исследованию проблемы субъекта, развития субъектности, отношений этой категории с понятиями личность и индивидуальность обращались представители различных психологических и философских направлений, мировоззренческих установок, в психологии имеются различные варианты понимания этой категории. Однако

для нас исходным является рубинштейновское представление, согласно которому субъект есть способ существования человека, выражающийся как в его отношении к миру (человек есть субъект сознания): в его позиции, мировоззрении, самоопределении по отношению к миру; так и в его практической деятельности (в действиях, поступках), которая осуществляется как «бесконечность процесса проникновения человека в мир, приобщения к нему и вместе с тем его изменения» [22, с.356]. Рассматривая проблему субъекта, С.Л. Рубинштейн выделяет в качестве важнейшей его особенности самоопределение, наличие определенной позиции, причем, пишет он: «У человека в конечном счете одно дело в жизни: самому вносить в нее, сколько только может он, красоты и добра» [22, с.354].

Таким образом, в качестве важнейших характеристик субъекта, в отличие от личности, выступает, по-видимому, самоопределение по отношению к миру и к самому себе в мире и поступок, соответствующий этому самоопределению.

На эти основные положения, представленные в работе С.Л. Рубинштейна «Человек и мир», мы и опирались, разрабатывая понятие и структуру субъектности. С нашей точки зрения, отличие субъекта (субъектности как свойства, качества человека) от личности состоит в том, что субъект с самого начала, от рождения существует и развивается в социокультурном пространстве, тогда как личность создается сферой социального и развивается в ней. Различие здесь определяется тем, что социальность (личность) ориентирована на нормы, правила, социальные ожидания и требования, исполнение социальных ролей, а социокультурное в человеке представляет собой пространство восхождения в культуру, к абсолютным объективным ценностям, социокультурным образцам. Под социокультурными образцами мы понимаем свойственную определенному типу культуры композицию ценностей как мер, с которыми человек соизмеряет свои действия, поступки, мысли, переживания, которые он выбирает как позицию, как ответ на вопрос, что есть человек, что значит быть человеком. Отношение человека к мере человеческого в человеке мы и рассматриваем как самоопределение (см. рис. ниже).

Человек социальный (личность) осознанно или неосознанно задается вопросом, как правильно жить, чтобы не «выпасть» из социума, чтобы соответствовать его ожиданиям, занять в нем определенное место (положение). Человек социокультурный живет под «знаком» вопроса, что есть человек, какова мера человеческого; то, что я делаю – по добру ли это, по правде ли, красоте, истине. Иначе говоря, социальный и социокультурный человек ответчивы разным основаниям человеческой жизни и из разных оснований

осуществляют рефлекссию по отношению к самому себе. Субъектность, с нашей точки зрения, и представляет собой самоопределение по отношению к базовым человеческим ценностям (выбор этой меры), т.е. ответственность им и рефлекссию себя с точки зрения этой меры.

Субъектность – это социокультурное явление, соответственно, ответственность и рефлексия, сопровождающиеся выбором социокультурных образцов, являются ее составляющими. При этом под ответственностью мы понимаем отклик на смысл, интенцию к смыслу. Это активное, избирательное, самостоятельное, самоценное действие человека как отклик, ответ на призыв к социокультурному развитию.

Мы склонны согласиться с А.Ю. Агафоновым [2, с.109], что субъект «обладает смысловой сущностью», его «картина мира, как смысловая модель действительного мира, постоянно создается в акте понимания». Отсюда вытекает одна из функций рефлексии – осуществление работы по самопониманию с точки зрения социокультурных образцов (человеческого в человеке), такой тип рефлексии описан в работах А.С. Арсеньева как рефлексия – трансцендирование, а также в работах Х.-Г. Гадамера как высший тип герменевтического опыта, при котором испытующее сознание «поворачивается», «меняется все: и наше знание, и его предмет... Новый предмет содержит в себе истину о старом». «Сознание совершает поворот, познавая в другом, чуждом, себя самое» [13, с.412]. Причем в качестве важнейшего условия герменевтического опыта вообще является восприимчивость, открытость «преданию» (которое характерно для «действенно-исторического сознания»), т.е. это понимание, преломленное через образец, ощущающее свою преемственность с образцом, имеющим исторический смысл и одновременно смысл, принятый человеком, содержащийся в нем самом. Такое понимание рефлексии неизбежно приводит нас к утверждению единства этих явлений (ответственности и рефлексии) в структуре субъектности (см. рис.). Ответственность и рефлексия по отношению к социокультурным образцам в то же время выступают как особые механизмы развития субъектности, т.е. это то, чем осуществляется выбор жизненной позиции (самоопределение) [9; 17] .

Каким же образом могут быть представлены человеку социокультурные образцы, в каких формах обозначены ему социокультурные горизонты. С нашей точки зрения, средством развития субъектности являются тексты во всех их проявлениях (духовные, художественные, научные, музыкальные и т.д., в том числе поступок) как носители базовых человеческих ценностей. Текст

можно рассматривать как всякий связный знаковый комплекс, в котором представлено то, что имеет отношение к ценностям. Х.-Г. Гадамер [13] считает, что понять текст, его смысл, значит понять вопрос, задаваемый текстом, т.е. понимание всегда осуществляется в горизонте вопроса – это ответ (ответчивость) на те смыслы, которые представлены горизонтом вопроса. Чудо понимания, с точки зрения Х.-Гадамера, состоит в том, что люди становятся причастными общему для них смыслу. Текст, как пишет М.М. Бахтин [6], выступает как особый голос (третий) в диалоге согласия, в котором представлены те ценности, через отношение к которым и образуется согласие. Причем каждому возрастному этапу в онтогенезе, как показывает анализ как самих текстов, так и специфики возрастных периодов [8; 10; 17], свойственны свои тексты: имя и колыбельная в младенческом возрасте, потешки – раннем, сказка – в дошкольном детстве и т.д., именно через отношение к тексту, к тому в нем, что составляет смысл культуры, и осуществляется работа по восхождению в культуру, в сферу духовного.

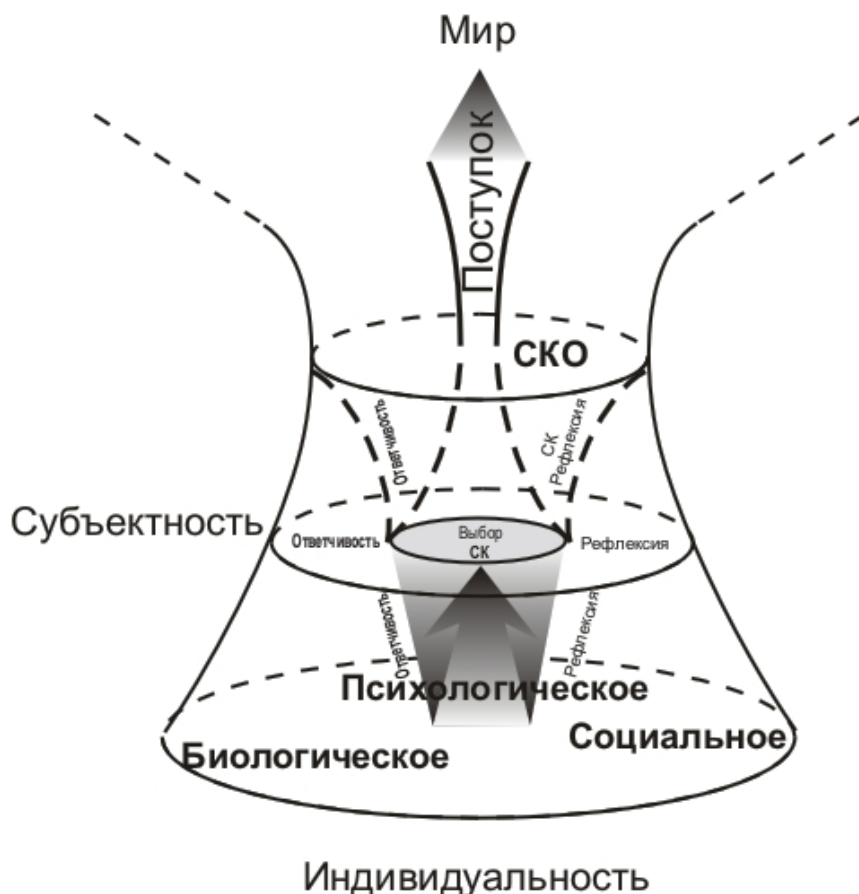
Однако выбор социокультурных образцов не может состояться в отчуждении от индивидуальности человека (его субъективности), т.е. совокупности его задатков, потребностей как природной составляющей, преломленной в его отношениях к требованиям того реального мира, в котором живет человек; его социальных качеств, преломленных в его природном начале, изменивших его природную составляющую (как в фило-, так и в онтогенезе); его психологической составляющей, которая имеет особое содержание [2; 14], не сводимое к природному или социальному в человеке, но соответствующее им (конгруэнтное им) и в то же время само их изменяющее. По-видимому, нужно согласиться с утверждением А.Ю. Агафонова, что «между биологической, психической, социальной и духовной сферами не существует каузальных отношений» [2, с.117], одно не выводимо из другого, но каждое является одним из важных (необходимым) условий существования каждого. Поэтому в нашей структуре субъектности, представленной в рисунке, между сферами биологического, социального и психологического не обозначаются границы.

На наш взгляд, субъектность представляет собой квинтэссенцию индивидуальности, она «собирает» индивидуальность, придавая ей высоту и объем, преломляя ее через социокультурные образцы (одухотворяя ее), вводя ее в социокультурное пространство. В качестве механизма такого «собирания» выступает ответчивость индивидуальному началу, самости. Субъектность здесь проявляется в разрешении противоречий [1] между требованиями социума,

индивидуальным потенциалом человека и принимаемой им мерой человеческого в человеке, т.е. субъектность существует как ответственность субъективному, индивидуальному началу. Именно благодаря такой двойной ответственности: и социокультурным образцам, и самости, становится возможным обретение адекватной себе и данному типу культуры формы духовности, актуализация индивидуального пути, самобытного восхождения человека в культуру.

Реализация же субъектности, ее осуществление происходит в поступке как в таком деянии, которое имеет социокультурный смысл. Поступком осуществляется одновременно онтологизация универсальных ценностей и актуализация человека как субъекта, автора собственной жизни. Особенность поступка состоит в том, что он совершается как бы сам для себя (он не прагматичен и не гедонистичен), он совершается для того, чтобы утвердить в

Рис.1 Структура субъектности



СКО - социокультурные образцы
СК - социокультурный

мире, обозначить в нем, в какой-то мере отчуждая от самого себя, некую ценность, некие смыслы. В то же время, поступок – это всегда преодоление, прокладывание своего пути, реализация своего призвания. Поэтому в поступке человек предстает одновременно как субъект собственной жизни и субъект истории. В поступке человек максимально свободен и подлинен. В нем объединены мировоззрение (образ мира), авторская позиция и собственно делание, свершение. Такое единство и представляет собой подлинную субъектность или, по выражению С.Л. Рубинштейна, способ его бытия.

Схема, на которой представлена структура субъектности, представляет собой как бы «остановленное движение». На самом деле отношения человека и мира не статичны. «Встреча» человека и мира есть процесс, при котором человек раскрывается и осуществляется в мире, а мир разворачивается в человеке (человек опредмечивается, а мир распредмечивается в человеке, как пишет С.Л. Рубинштейн [22]). Структура субъектности представляет собой единство ответственности и рефлексии по отношению к самому себе и социокультурным образцам и выбор социокультурного пути развития, реализующийся в поступке (чередой поступков) как созидании своего жизненного пути.

Список литературы

1. **Абульханова – Славская, К.А.** Стратегия жизни / К.А. Абульханова – Славская. – М.: Мысль, 1991. – 229 с.
2. **Агафонов, А.Ю.** Человек как смысловая модель мира. / А.Ю. Агафонов. – Самара: ИД «Бахрах-М», 2000. – 336 с.
3. **Ананьев, Б.Г.** О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
4. **Анциферова, Л.И.** Личность в динамике: некоторые итоги исследования / Л.И. Анциферова // Психологический журнал. – 1992. – № Т. 13. 5. – С. 12 – 25.
5. **Арсеньев, А.С.** Философские основания понимания личности / А.С. Арсенев. – М.: ИЦ «Академия», 2001. – 592 с.
6. **Бахтин, М.М.** К философии поступка / М.М. Бахтин // Философия и социология науки и техники. – М., 1986. – С. 81 – 139.
7. **Бердяев, Н.А.** Творчество и объективация / Н.А. Бердяев – Мн.: Экономпресс, 2000. – 304 с.
8. **Большунова, Н.Я.** Организация образования дошкольников в формах игры средствами сказки / Н.Я. Большунова – Новосибирск: Изд. НГПУ, 1999. – 407 с.
9. **Большунова, Н.Я.** Понятие субъектности и текст как средство ее развития / Н.Я. Большунова // Фундаментальные проблемы психологии: личность и культура: Материалы научной конференции 23 – 25 апреля 2002 г. / под ред. П.Д. Шабанова, О.В. Заширинской. – СПб., 2003. – С.82 – 85.

10. **Большунова, Н.Я.** Психологические условия и средства развития субъектности / Н.Я. Большунова // Ежегодник Российского психологического общества: Мат-лы 3-го Всероссийского съезда психологов: в 8 т. – СПб.: Изд-во С-Петербур. ун-та, 2003. – Т. 1. – С. 549 – 553.
11. **Брушлинский, А.В.** Психология субъекта /А.В. Брушлинский – М.: Институт психологии РАН; СПб.: Издат «Алетейя», 2003. – 272 с.
12. **Веккер, Л.М.** Психика и реальность: единая теория психических процессов / Л.М. Веккер. – М.: Смысл, 2000. – 685 с.
13. **Гадамер, Х.-Г.** Истина и метод: Основы философской герменевтики / Х.-Г Гадамер. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
14. **Голубева, Э.А.** Способности и индивидуальность /Э.А. Голубева. – М.: Прометей, 1993. – 635 с.
15. **Давыдов, В.В.** Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
16. **Зеньковский, В.В.** Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В.В. Зеньковский. – М.: Школа – Пресс, 1996. – 272 с.
17. Коммуникативная педагогика: от «школы знания» к «школе понимания». – Новосибирск: Изд-во НИКПиПРО, 2004. –292 с.
18. **Кудрявцев, В.Т.** Смысл человеческого детства и психическое развитие ребенка / В.Т. Кудрявцев. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 156 с.
19. **Петровский, В.А.** Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов-на- Дону: Феликс, 1996. – 512 с.
20. Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск: Наука, 1987. – 238 с.
21. Психология индивидуального и группового субъекта. / под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 368 с.
22. **Рубинштейн, С.Л.** Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
23. **Слободчиков, В.И.** Психология человека: введение в психологию субъективности / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа – Пресс, 1995. – 384 с.
24. **Соловьев, В.С.** Чтения о Богочеловечестве; Статьи; Стихотворения и поэма... / В.С. Соловьев. – СПб.: Худож. лит., 1994. – 528 с.
25. **Франк, С.Л.** Предмет знания. Душа человека / С.Л. Франк. – Мн.: Харвест; М.: Акт, 2000. – 992 с.

Получено 6.10.05 г.

Л.Г. Бузунова

(соискатель кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ)

ТАЙНЫ ЛЮБВИ

Раскрывается понятие «любовь», дается психологическое его осмысление. Разводятся понятия «любовь» и «влюбленность».

Любовь раскрывает человека как индивидуальность и формирует как неповторимую личность.

Что такое любовь? Слово любовь очень широко используется в обиходе: любят человека противоположного пола, любят детей, родителей, страну, город, природу, животных, фильмы и так далее. Лев Толстой [8], обращаясь к молодежи, говорил, чтобы любили друг друга, что душе человека нужна только любовь. **Поэтому, первая ее тайна скрыта в самом понятии – любовь?**

Нет единого понимания любви. Сколько было и есть писателей, философов, психологов, интересовавшихся данной проблемой, каждый из них давал свое представление любви. Но даже если концепции и противоречивы, тем не менее, они содержат общие основные положения, те, которые и раскрывают тайны любви. Последуем за выдающимися писателями, философами, например, за А.П. Чеховым.

«Петр Михайлыч слушал Власича и в недоумении спрашивал себя: чем этот человек мог так понравиться Зине? Немолодой, – ему уже сорок один год, тощий, сухопарый, узкогрудый, с длинным носом, с проседью в бороде. Говорит он – точно гудет, улыбается болезненно и, разговаривая, некрасиво взмахивает руками. Ни здоровья, ни красивых мужественных манер, ни светскости, ни веселости, а так, с, внешней стороны, что-то тусклое и неопределенное. Одевается он безвкусно, обстановка у него унылая, поэзии и живописи он не признает, потому что они «не отвечают на запросы дня», то есть он не понимает их; музыка его не трогает. Хозяин он плохой. ... У него нет ни талантов, ни дарований и нет даже обыкновенной способности жить, как люди живут. В практической жизни это наивный, слабый человек, которого легко обмануть и обидеть, и мужики недаром называют его «простоватым». ... А между тем сестра Зина молода, – ей только двадцать два года, – хороша собой, изящна, весела; она хохотушка, болтуня, спорщица, страстная музыкантша; она знает толк в нарядах, в книгах и в хорошей обстановке, и у

себя дома не потерпела бы такой комнатки, как эта, где пахнет сапогами и дешевой водкой. Она тоже либералка, но в ее вольнодумстве чувствуются избыток сил, тщеславие молодой, сильной, смелой девушки, страстная жажда быть лучше и оригинальнее других... Как же могло случиться, что она полюбила Власича?» [12, с.45 – 47].

Николай Бердяев (русский философ, 1874 – 1948) относился к любви как космическому, божественному явлению и потому доказывал, что любовь не может развиваться в этом мире. Любовь – горная, а не равнинная, она не поддается устроению. Семья как социальный институт, наряду с государством и другими институтами имеют одни и те же законы. Семья налагает ограничения на личность, любовь же принадлежит свободной, творческой жизни личности, поэтому любовь не выносит обыденности, не допускает благоустройства. И он делает вывод: «Любви присущ глубокий внутренний трагизм, и не случайно любовь связана со смертью» [2, с.76]. Любовь – это таинство, она лична и индивидуальна, единственна; ограничения свободы душат любовь, и поэтому она не знает исполненных надежд.

Противоположное понимание любви у А. Камю, французского философа-экзистенциалиста, писателя, драматурга (1913 – 1960). Герой его философии – абсурдный человек, который ощущает конечность своей свободы, отсутствие будущности, бренности сознания. Он стремится жить здесь и сейчас, а не прошлым и не будущим. И такая позиция учит абсурдного человека довольствоваться тем, что есть. Его герой ставит своей целью исчерпание жизни. Абсурдный человек ничего не предпринимает ради вечности, поэтому его А. Камю и называет абсурдным. Он знает свои пределы и не преступает их, но зато свободно живет в этих пределах. А. Камю приводит в пример Дон Жуана. «Его переполняет жизнь, и нет ничего хуже, чем потерять ее. Этот безумец, в сущности, великий мудрец. Живущие надеждами плохо приспособлены ко вселенной, где доброта уступает место щедрости, нежность – мужественному молчанию, а сопричастность – одинокой храбрости» [5, с.63]. Абсурдный человек и любовь делает земной, лишая ее иллюзий вечности. Считает самоубийством полную самоотдачу и забвение собственной личности в любви к одному человеку и подчинение ему своей жизни. Такая любовь может обогащать жизнь любящего, но обедняет жизнь избранника. А. Камю пишет: «Мать или страстно любящая женщина по необходимости черствы сердцем, поскольку отвернулись от мира. Одно чувство, одно существо, одно лицо поглотило все остальное. Дон Жуан живет иной любовью, той, которая освобождает. Она таит в себе все лики мира, она

трепетна в своей брэнности» [5, с.64]. Дон Жуан не просто волокита, он любит каждую и каждой дарит свою любовь. Только та любовь щедра, отмечает писатель, которая осознает свою неповторимость и временность. И, как он говорит, я не знаю иной любви, «кроме той смеси желаний я, нежности и интеллекта, что привязывает меня к данному конкретному существу. Для иного существа другим будет и состав смеси. Я не вправе употреблять одно и то же слово для всех случаев, что позволяло бы мне и действовать всегда одинаково» [5, с.64].

А вот теория любви В. Франкла [9], основоположника логотерапии, терапии смысла жизни. Любовь он рассматривает как ценность переживания. Будучи узником концентрационного лагеря в годы второй мировой войны, он говорил, что в равных условиях смерти выживали те, у кого было ради чего жить: ради дела или ради любви к другому человеку. Так что же такое любовь, которая «выделяет» человека среди всех других в совершенно равных условиях смерти? И насколько прав был Л. Толстой, когда обращался к молодежи со словами: «Любящий человек и один среди нелюбящих не погибает» [8, с.732].

Любовь, последуем за анализом В. Франкла, – это милость, это волшебство, которое делает для любящего мир другим, непохожим на мир обычного человека, и к тому же любовь удваивает этот мир за счет мира любимого. Любовь придает смысл жизни, и она порождает чудо любви – ребенка.

На каждого ли достигшего взрослого возраста нисходит эта милость – любовь? Или же выпадает по некому жребию? **В этом заключается вторая ее тайна – кого любят или кому предназначена любовь?** За что Зиночка любит Власича? За что любил А.С. Пушкин свою жену?

В. Франкл условно выделяет три слоя человеческой личности и показывает три возможных способа отношения к ней. Внешний слой – это физическая сущность или физическая внешность, она вызывает сексуальное возбуждение и влечение. Поэтому первое отношение к другому – это сексуальное отношение. Второй слой личности – это психическая сущность человека, это более глубокое проникновение в личность любимого. Возникает эротическое отношение, которое В. Франкл называет еще отношением увлеченности. На этом уровне узнают привычки, манеры, проявление чувств, эмоций любимого.

Проникновение в духовную сущность человека, признание его неповторимости, уникальности предполагает любовь. При любовном отношении любимый является единственным в своем роде, он не сравним и не сопоставим ни с кем. Он – личность, и любить можно только личность.

Философ пишет: «Телесные и психические черты личности – это, так сказать, внешние «одежды», которые «носит» ее духовная суть. Хотя сексуально расположенный или увлеченный человек чувствует привлекательность физических характеристик и психических черт партнера – то есть того, что этот другой человек «имеет», – любящий любит любимого самого: не что-то такое, что «имеет» любимый, а то, чем является он сам» [9, с.247].

Вернемся к герою А.П. Чехова, Петру Михайловичу, «который ехал своим лесом и пустырями и воображал, как Зина, чтобы оправдать свой поступок, будет говорить о правах женщины, о свободе личности и о том, что между церковным и гражданским браком нет никакой разницы. ... «Я им докажу, что они не правы! – подбодрял он себя. – Они будут говорить, что это свободная любовь, свобода личности; но ведь свобода - в воздержании, а не в подчинении страстям. У них разврат, а не свобода!» [12, с.41].

Описание Зиночки – возвышенной, одухотворенной, наполненной жаждой самосовершенствования предполагает «неземную любовь», и поэтому Петр Михайлович склоняется на позиции Н. Бердяева: свободная личность, воздержание от страстей. Но постепенно обращается в своих размышлениях к «заземленным» чертам характера Зины, которые явно противоположны прежнему описанию, и делает заключение уже в духе А. Камю: «Он – Дон – Кихот, упрямый фанатик, маньяк, – думал Петр Михайлыч, – а она такая же рыхлая, слабохарактерная и покладистая, как я ... Мы с ней сдаемся скоро и без сопротивления. Она полюбила его; но разве я сам не люблю его, несмотря ни на что...» [12, с.47].

В любви мы не только имеем дело с человеком таким, каков он есть, говорит В. Франкл, но и каким он может быть и станет, благодаря любви. Следовательно, в любви происходит становление человека, открываются его способности и заложенные в нем потенции. Только любящий способен предугадать эти способности и потенции. Но чтобы любимый увидел их, они должны быть в наличии, а также надо развивать и совершенствовать себя. Любовь, как показывает В. Франкл, – это труд, это созидание себя для любимого, это стремление быть достойным его, это духовный и психический рост в плане совершенствования. Любовь как милость приходит к тому, кто не грезит и не молит о ней, а готовится быть достойным любви. Необходимо уметь переносить боль от разрыва отношений, которые не перешли на стадию настоящей любви. Философ пишет, что, по теории вероятности, на каждого среднего человека, на каждые девять несчастных историй будет приходиться одна счастливая.

Любящие уникальны и неповторимы друг для друга, они интересны и неисчерпаемы. Замена одного другим возможна на уровне физической или психической сущности, но не на уровне любви. Любовь – это мастерство, это искусство, как указывал Э. Фромм [11]. Этим мастерством, как и любым другим, необходимо овладевать: изучать теорию и формировать себя в жизни, быть достойным любви.

Но стоит ли кроме профессионального мастерства учиться искусству любви, тратить время и энергию на любовь. **Так ли уж она необходима в жизни? И в этом заключается ее другая тайна.**

Любовь – это особое среди чувств, это способ или средство соединения мужского и женского начал в человеке, а в то же время и целостность человека. Это Инь и Янь в даосизме, как центр и вся окружность. Человек является целостным существом, в каждом заложены мужское и женское начала. Сама сущность человека требует строить взаимоотношения с противоположным полом в реальной жизни.

Мужчина и женщина – как две половинки, которые предназначены природой для соединения. Так об этом пишет В. Гроссман: «Все в женщине – ее нежность, ее заботливость, ее материнство – хлеб и вода жизни. Все это рождается в женщине оттого, что на свете есть мужья, сыновья, отцы, братья. Все это наполняет жизнь мужчины потому, что есть жена, мать, дочь, сестра» [3, с.67]. Но когда в жизнь входит насилие, запрет, все доброе внутри человека превращается в недоброе, и его природа становится сродни природе животных.

Законы человеческой природы отчетливо проявляются, говорит В. Гроссман, в лагерях для заключенных. Он приводит пример, что между уголовными и мужским лагерями лежала полоса пустынной земли – ее называли огнестрельной зоной, – пулеметы вели огонь, едва на ничейной земле появлялся человек. Но уголовники, тем не менее, переползали на брюхе огнестрельную зону, прокапывали ходы, лезли под проволоку, а те, кому не везло, оставались лежать с простреленными головами и перешибленными ногами. «Это напоминало безумный, трагический ход нерестящейся рыбы по рекам, прегражденным плотинами» [3, с.67].

Сама природа мужчины и женщины безумствует против их разделения. И когда, пишет далее В. Гроссман, в лагеря к заключенным женщинам, которые годами не видели лиц мужчин, не слышали мужского голоса, попадали по наряду слесаря, шоферы, плотники, их терзали, умучивали, убивали до смерти. Мужчины-уголовники боялись этих лагерей, где счастьем считалось коснуться

рукой плеча мертвого мужика, боялись идти туда и под охраной огнестрельного оружия.

В. Гроссман делает вывод, что угрюмая, темная беда коверкала каторжных людей, превращала их в нелюдей. Но эти люди-нелюди берегли в себе любовь к женам и мужьям, детям, находящимся на свободе. Так что же это за чувство - любовь? В. Гроссман так его раскрывает: «Любовное иступление каторги не знало таежных расстояний, не знало проволоки, каменных стен вахты, БУРОВских замков, перло на волкодавов-овчарок, на лезвие ножа, под пулю охраны. ... Кое-что простится человеку, если в грязи и зловонии лагерного насилия он все же человек» [3, с.68].

Природа человека, когда ее искусственно разделяют надвое и так оставляют на длительный срок, мстит человеку за себя. Природа человека изначально целостна, мужское и женское есть лишь его составные неразрывные части. Человек при разрушении единства действительно становится нелюдем, но не из-за нарушения нравственных принципов, поскольку природные факторы оказываются значительно сильнее нравственных, если последние длительное время не находят подкрепления в объективном мире.

Половой, или сексуальный, инстинкт в психологии З. Фрейда [10] является ведущим наряду с агрессивным. Сексуальную энергию он назвал либидо, а позднее характеризовал ее как жизненную энергию. А. Шопенгауэр [14] считает, что половая любовь после любви к жизни является самой могучей и деятельной. Половой инстинкт – это инстинкт порождения новой жизни, это продолжение себя в детях. Этим и определяется взаимная тяга двух полов.

Но каким образом происходит выбор полового партнера? Рассмотрим, прежде всего, физиологию половых отношений. А. Шопенгауэр пишет, что двух индивидов влечет друг к другу сила новой жизни, которая должна от них зародиться. Степень влечения определяется тем, насколько мужчина и женщина подходят наилучшим образом для порождения дитя, что особь эта наследует от отца волю или характер, от матери – интеллект, а телосложение от обоих. Если мужчина и женщина идеально дополняют по данным параметрам друг друга, т.е. мужественность мужчины дополняет женственность женщины, то проявляется инстинкт рода. И чем совершеннее взаимная приспособленность, тем сильнее их страсть друг к другу. Инстинкт рода соединяет мужчину и женщину, невзирая на все препоны и препятствия, стоящие на их пути. Такая любовь часто вступает в противоречия не только с внешними обстоятельствами, но и с собственными интересами любящих. Этим объясняется то, что иногда любящие по многим параметрам не соответствуют

друг другу, но, тем не менее, не могут разорвать свои узы. Данная любовь часто трагична, и она же – лейтмотив литературных произведений, включая такие шедевры, как «Ромео и Джульетта», «Анна Каренина». Те же взгляды встречаем и у Ф. Шлегеля. Он так характеризует страстную любовь: она возникает «из чувства глубокой внутренней одинаковости, которая, будучи скрыта от самих ее обладателей, окружает их магическим покровом, приковывает их друг к другу с непреодолимой магнетической силой и влечет их часто к их несчастной судьбе. Отсюда разрушительное действие и большей частью трагический конец страстной любви ...» [13, с.388]. Но, а если заключаются браки, то они, обыкновенно, говорит А. Шопенгауэр, бывают несчастливые, так как в них настоящее поколение приносится в жертву будущему. Почему при инстинкте рода или при страстной любви брак трагичен? Ф. Шлегель, анализируя роман Гете «Избирательное сродство», отмечает, что брак основан на притяжении неоднородного, любовь – на притяжении однородного.

Противоположностью бракам по любви, где господствует дух рода, являются браки по расчету, в которых проявляется дух индивидуальности, где вместо страстной любви появляются различного рода соображения. Хотя нельзя сказать, что страсть полностью отсутствует, но, скорее, она определяется длительным сексуальным воздержанием у молодежи или же непостоянством сексуальных связей. Инстинкт индивидуальности значительно слабее инстинкта рода, и он не поглощает своей страстью, не требует жертвенности от любящих, и их огонь любви не забирается полностью детьми, а может в течение жизни разгораться или погасать.

Женское и мужское как два начала в человеке неразрывны между собою. Связующим звеном является любовь, которая по мере развития взаимоотношений между мужчиной и женщиной может принимать разные формы и, прежде всего, зарождается как влюбленность, физиологической основой которой выступает половое притяжение. Но любовь не является одномоментным актом, а представляет собою длительный процесс, начинающийся влюбленностью. **Любовь и влюбленность – едины они или различны – следующая тайна любви.**

Влюбленность имеет двойственную природу. С одной стороны, влюбленность – это возвышенное состояние души, это эмоциональный всплеск, который приподнимает человека над обыденной жизнью, с другой стороны, влюбленность – это притяжение противоположных полов друг к другу, в основе своей имеющее сексуальную природу. Об этом пишет А. Шопенгауэр: «Ибо

всякая влюбленность, какой бы эфирный вид она себе ни придавала, имеет свои корни исключительно в половом инстинкте; да, в сущности, она и не что иное, как точно определенный, специализированный, в строжайшем смысле слова индивидуализированный половой инстинкт» [14, с.373 – 374].

Влюбленность является первой попыткой соединения женщины и мужчины в целостность, но она еще чисто внешняя, ориентируется лишь на физическую сторону партнера или его внешние параметры. Это проекция мечтаний, грез (как несбыточных желаний), а также проекция образа, но образа опять-таки внешнего. Влюбленность возникает при неудовлетворенности собой, при внутреннем разладе, который определяет внешнюю жизнь. Прежнее бытие не устраивает, не вызывает интереса, или же происходит переход от одного этапа жизни к другому. Влюбленность как массовое явление присуща молодежи, так как молодые люди выходят из рамок родительской семьи, а свою семью еще не создали, поэтому находятся в состоянии неопределенности и разобщенности сами с собой. В этот момент и возникает потребность во внутренней целостности. Очарование исходит от одного человека к другому, но к тому, кто готов очароваться, и, главное, чтобы отвечал определенным требованиям. Влюбленность Ф. Альберони [1] характеризует как зарождение и сравнивает с коллективными движениями, подобными историческим процессам. Нам импонирует термин зарождение, но мы его рассматриваем как зарождение целостности при влюбленности. Итак, при влюбленности осуществляется проекция чувств на другого человека. Объектом проекции может быть любой, способный принять ее на себя и не выходящий за ее пределы хотя бы какое-то время. Ф. Альберони пишет: «Влюбленность – процесс, в котором встреченный нами и ответивший на наши чувства человек становится объектом нашего страстного желания. И это заставляет нас пересмотреть, переосмыслить всю свою жизнь и, в первую очередь, свое прошлое. Даже не просто переосмыслить, а как бы родиться заново» [1, с.199 –200].

Итак, влюбленность есть проекция своего образа на другого человека. Образ может состоять из внешних свойств и качеств, что чаще всего и бывает, но тогда влюбленность не перерастает в более глубокое чувство единения с человеком. Сформировать образ любимого могут только натуры мечтательные и большей частью те, кто подготовлен к этому интеллектуальными занятиями. Посмотрим, как этот процесс происходил у девушек XIX века, литературных героинь А.С. Пушкина. Первый тип девушки, описанный А.С. Пушкиным, – это тип цыганки. У нее бушуют страсти, и влюбленность проявляется как

эмоциональная вспышка. Ее любовь (точнее, влюбленность) скоротечна, она быстро вспыхивает и также быстро гаснет. Недлительна была любовь Мариулы к старику, и две ночи только понадобилось, чтобы полюбила она другого. Такой же мимолетной проявилась и любовь Земфиры, так как сменился объект страсти: вместо старого мужа появился молодой мужчина. Второй тип девушки – это слабая и печальная душа. Такая девушка скромна, зависима от родителей, покорна их воле. Но ее душа чиста и доверчива. Часто это дочери помещиков, которые росли на природе и были предоставлены романам или фантазиям и обычно были влюблены. Их протест против тирании родительской выражался обмороками. Наташа в «Арапе Петра Великого» шила золотом и не знала грамоты. Училась немецким пляскам. Хотела умереть прежде ненавистного брака, так как была влюблена в Валериана. Но когда сговор ее родителей с Петром I свершился, то увидели ее в обмороке, простертую на окровавленном полу. Марья Гавриловна в «Метели» была воспитана на французских романах и, следовательно, была влюблена. Став женами нелюбимых мужчин, они хранили им верность. «Я жена князя Верейского», – говорит Маша Дубровскому. «Но я другому отдана и буду век ему верна», – клятва Татьяны Лариной.

Следующий тип девушек – это светские барышни. Многие из них поверхностно образованы. Рассеянные красавицы читали французские романы, с трудом разбирая русскую печать. Они однообразны в своей красоте. Хоть и лучше образованы, чем деревенские барышни, но навык света сглаживает их характер. Они не способны на поступок. О них сказал А.С. Пушкин, что до свадьбы придерживаются мнения матерей, затем – мужей.

С особой любовью выписан тип барышни-крестьянки. «Воспитанные на чистом воздухе, в тени своих садовых яблонь, они знание света и жизни почерпают из книжек. Уединение, свобода и чтение рано в них развивают чувства и страсти, неизвестные рассеянным нашим красавицам» [6, с.87]. Главное их достоинство: особенность характера, самобытность. Такова Татьяна Ларина в отличие от своей сестры Ольги: в ней тайный жар, в ней самобытность. Марья, капитанская дочка, бледная и трепещущая поехала к царице защитить честь возлюбленного. Героинями А.С. Пушкина стали девушки с присущим им чувством влюбленности, которое, к сожалению, быстро прошло, как только они стали замужними женщинами. Но мы делаем главный вывод, что для возникновения влюбленности должно быть образование хотя бы на уровне чтения романов, чтобы смог возникнуть идеальный образ противоположного пола.

Сформировать образ могут только натуры мечтательные и большей частью те, кто подготовлен к этому интеллектуальными занятиями, в частности, как героини А.С. Пушкина, чтением любовных романов. Елизавета Ивановна, бедная родственница графини в «Пиковой даме» – молодая мечтательница, читала новейшие романы. Марья Гавриловна в «Метели» была воспитана на французских романах и, следовательно, была влюблена. Татьяна Ларина также счастливой силою мечтанья одушевляет литературные создания, которые

Все для мечтательницы нежной

В единый образ облеклись,

В одном Онегине слились.

Физиологической основой влюбленности выступает половой инстинкт, и сила влюбленности определяется силой сексуального напряжения. Психологической сущностью влюбленности является интеллектуальная деятельность: мечтательность, планирование будущего, то есть творческое преобразование своей нынешней жизни на основе себя идеальной или идеального образа партнера. Следовательно, чтобы войти в состояние влюбленности, надо создать идеальный образ, который затем проецируется на конкретного человека. Так, В. Франкл [9] писал, что если подростки рано вступают в сексуальные беспорядочные связи, то в юношеском возрасте они не способны создать идеальный образ возлюбленной или возлюбленного и пережить влюбленность.

Как в XIX в., так и в веке XX, для многих женщин и мужчин состояние влюбленности принималось за любовь и расценивалось как единственное самое возвышенное пиковое переживание, подобного которому человек не испытал больше в течение дальнейшей жизни. Влюбленность, как вспышка, скоротечна и как состояние не длительна. Она зависит от того, насколько долго после встречи с возлюбленным не исчезнет тот идеальный образ, которым награжден возлюбленный как ореолом, и насколько быстро он сам разрушит его, показав несоответствие между этим образом и собой реальным. Влюбленность – это отношение к физической сущности человека, неглубокое проникновение в его психическую сущность: знание привычек, манер, особенностей.

Следующая тайна любви – благодаря любви каждый любящий становится индивидуальностью, неповторимостью.

Только в любви раскрывается творческая тайна лица любимого, писал Н. Бердяев. По мнению В. Франкла, чтобы полюбить человека, его надо узнать, проникнуть, но ненасильственно, в его индивидуальный мир, и только тогда он раскроется как уникальный мир. В любви происходит взаимное обогащение.

Любовь – это творение и себя, и возлюбленного. Любовь – это нечто отличное от влюбленности, это более глубокий уровень взаимоотношения с другим человеком, это взаимоотношения между двумя духовными существами. Тому, кто любит, говорит В. Франкл, уже недостаточно больше для возбуждения соответствующего физического или эмоционального состояния – его по-настоящему затрагивает только духовная близость партнера. «Любовь, таким образом, является вхождением в непосредственные отношения с личностью любимого, с его своеобразием и неповторимостью» [9 с.247].

Но это не только результат любви, но и исходная посылка. Любить можно, если человек является личностью, индивидуальностью. Любовь – это проникновение в духовный мир другого человека и слияние с ним. Каков же механизм этого слияния? В.Соловьев суть любви видел в соединении полов для создания абсолютного единства. Русский философ писал, что «любовь есть нечто только благодаря своему смыслу, или идее, как восстановление единства или целостности человеческой личности, как создание абсолютной индивидуальности» [7, с. 151].

Человек – существо не только биологическое и социальное, но и душевное и духовное. Душевность шире и глубже у женщины, духовность – у мужчины. Душевность – это такие черты, как мягкость, отзывчивость, мечтательность, нежность. Духовность – это воля, твердость, настойчивость, стремление к идеалу, осуществление целей. Женская душевность сливается с мужским духом, и душа становится цельной. Человек представляет собой существо земное, материальное, но и космическое, идеальное. Он заключает в себе истину или как, говорит В.Соловьев, образ Божий: «Этот образ Божий теоретически и отвлеченно познается нами в разуме и через разум, а в любви он познается конкретно и жизненно» [7, с.149]. Образ Божий – символ космического, духовного, идеального уровней бытия.

С этих теоретических позиций посмотрим на любовь героев А.С. Пушкина и на его собственную любовь. В Татьяне Лариной необычайная в отличие от всех других литературных героев по широте и глубине душа: есть тайный жар, сердечная теплота, восторг, грусть, нежность, чувства, самобытность. Ее сестра Ольга, например, не способна любить, в чертах ее нет жизни. «Кругла, красна лицом она, как эта глупая луна». Татьяне присуща и духовность: мечты, воображение, воля, ум. В ней в одной в достаточной степени соединены душевность и духовность.

За что ж виновнее Татьяна?

За то ль, что любит без искусства,

*Послушная влеченью чувства,
Что так доверчива она,
Что от небес одарена
Воображением мятежным,
Умом и волею живой,
И своенравной головой,
И сердцем пламенным и нежным?*

Ее потенциальным партнером в любви мог бы стать Онегин, но душа у него засорена светом, и дух его атрофирован: нет уже ни мечтаний, ни стремлений. Он смог разглядеть в юной Татьяне ее душевные качества, но его душа откликнуться на них тогда была не в состоянии, слишком уж этот молодой повеса оказался испорчен светской жизнью. А Татьяне он послан Богом, поскольку, как только вошел, она вмиг его узнала и в мыслях молвила: вот он. Он был в ней и с ней и до встречи, и после встречи. Онегин же увидел и полюбил ее индивидуальность и самобытность, только когда она приняла облик, внешне однотипный и понятный, облик светской дамы. Но свои личностные качества она не утратила и в новой роли.

Любовь Татьяны Лариной – это образец любви, но неразделенной, односторонней, к тому же литературный. Любовь Пушкиных реальна, она состоялась, и в то же время это образец любви. Как проявилась эта любовь? Наталья Николаевна в свои 16 лет поразила А.С. Пушкина красотой.

*Исполнились мои желания.
Творец Тебя мне ниспослал, тебя, моя Мадонна,
Чистейшей прелести, чистейший образец.*

Как Онегин послан Богом Татьяне, так А.С. Пушкину Наталья Гончарова была послана Создателем. Эти встречи не случайны, это встречи суженого и суженой. Именно они в лучшей степени, а точнее, в совершенстве подходят друг для друга. Единство противоположностей представляют «грубая» мужественность А.С. Пушкина и «мягкая» женственность его жены. Психофизиологически дополняя друг друга, сливались и в половой любви.

*О, как милее ты, смиренница моя!
О, как мучительно тобою счастлив я,
И оживляешься потом все боле, боле –
И делишь наконец мой пламень поневоле!*

А также свободный, мятежный дух А.С. Пушкина слился с ее нежной душой. С ее лицом, пишет поэт, ничего невозможно сравнить, но душу ее люблю более всего. Говоря о любви поэта и первой красавицы, их друзья

неслучайно употребляют слова: Бог, божественная. В.А. Нащокина [4] пишет, что любовь его к жене была безгранична, что он боготворил ее, что она была его богом. Сам великий поэт России сожалеет, что не может выразить словами свою любовь. Их слияние, их цельность привела к единому, божественному началу, к тому единству, для которого трудно было даже гению слова найти подходящие слова.

Важнейшим условием любви является сохранение индивидуальности. И А.С. Пушкин делает все, чтобы сохранить индивидуальность своей жены. Ее самобытность, ее предназначение проявилось в красоте телесной и душевной. Благодаря этим качествам она была призвана блистать в обществе. Поэт в письме к матери своей будущей жены пишет: «Я не потерплю ни за что на свете, чтобы жена моя испытывала лишения, чтобы она не бывала там, где она призвана блистать, развлекаться. Она вправе этого требовать. Чтобы угодить ей, я согласен принести в жертву свои вкусы, все, чем я увлекался в жизни, мое вольное, полное случайностей существование» [4, с.461].

Любовь Лариной гипотетична, любовь А.С. Пушкина реальна, как реальна своей кратковременностью и печальным концом. На трагизм идеальной, свободной, божественной любви в обществе указывал Н.Бердяев: «Общество извергает любовь. Любящий в высшем смысле этого слова – враг общества» [2, с.721]. И общество XIX века жестоко расправилось с любовью и поэтом, умеющим не только писать про любовь, но и любить сам. Время для любви не настало не только в XIX веке, но и в XX, веке рыночных отношений. Лишь новый век провозгласит ценностью не вещи, а людей, и он будет веком отношений между людьми, и, следовательно, веком любви. Тогда осуществляются пожелания Льва Толстого молодежи, что «учение о любви не слова, а дело – самое, самое близкое, всем понятное и нужное дело» [8, с. 733]. Раскроются для многих и претворятся в жизнь «тайны» любви.

Список литературы

1. **Альберони, Ф.** Дружба и любовь / Ф. Альберони. – М, 1991.
2. **Бердяев, Н.А.** Самопознание / Н.А. Бердяев. – М., 1990.
3. **Гроссман, В.** Все течет / В. Гроссман. // Октябрь – 1989. – №6.
4. **Друзья Пушкина: Переписка. Воспоминания. Дневники:** в 2 т. Т.П. – М., 1986.
5. **Камю, А.** Бунтующий человек / А. Камю // *Философия. Политика. Искусство.* – М., 1990.
6. **Пушкин, А.С.** Сочинения: в 3 т. / А.С. Пушкин. – М., 1987.
7. **Соловьев, В.С.** Смысл любви / В.С. Соловьев // *Избранные произведения.* – М., 1991.

8. Толстой, Л.Н. Любите друг друга / Л.Н.Толстой // Собрание сочинений: в 8 т. Педагогика. Искусство. Философия: Статьи, очерки, трактаты. – М., 1996. – Т.8.
9. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.,1990.
10. Фрейд, З. Психология бессознательного / З.Фрейд // Сборник произведений.– М., 1990.
11. Фромм, Э. Искусство любви / Э. Фромм. – Минск, 1990.
12. Чехов, А.П. Соседи /А.П. Чехов // Избранные произведения. Повести и рассказы: в 3 т. – М., 1950. – Т.2.
13. Шлегель, Ф. О любви и браке в связи с «Избирательным сродством» Гете / Ф.Шлегель // Эстетика. Философия. Критика: в 2 т. – М.,1983. – Т.2.
14. Шопенгауэр, А. Метафизика половой любви / А. Шопенгауэр // Избранные произведения. – М., 1993.

Получено 06.11.05 г.

УДК 159.95

В.В. Гатальский

(соискатель кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ)

К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ВОСПРИЯТИЯ

Посвящена определению понятия «восприятие».

Отражением сути какого-либо процесса считается определение его понятия. Что есть *восприятие* как процесс?

«Восприятие – психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств» [10, с.31].

Приблизительно схожие определения восприятия приводятся в психологическом словаре под ред. А.В. Петровского [8, с.52], в курсе лекций по психологии (составитель Е.И. Рогов) [11, с.217 – 220]; у авторов Я.Л. Коломенского [7, с.72], М.В. Гамеза и И.А. Домашенко [6, с.136], И.С. Вотчина [4, с.17] и др.

Общим знаменателем приведённых в качестве примеров определений является то, что объект нашего анализа – восприятие – связано с данными

органов чувств (1) человека и опирается на них. С помощью восприятия у человека формируется *образ* предмета исследования (2), который *непосредственно* (3) воздействует на органы чувств.

На наш взгляд, все перечисленные определения недостаточно строго сформулированы, а, значит, недостаточно исчерпывающи. В этих определениях нет ещё одного ключевого фрагмента – информации относительно *активности* самого *воспринимающего* [6], [9], что он живой человек, с запасом знаний и опыта, со своей личностной историей, установками [15], [17], мотивацией того, что называют *апперцепцией* [4], – всего, что *субъективно корректирует* отражение (восприятие) объективной реальности. Можно ли считать завершенным определение, в котором упомянуты не все эти ключевые компоненты?

Надо заметить, что некоторые из упомянутых авторов, не вводя непосредственно в определение понятия апперцептивных аспектов, далее по тексту касаются этих сторон восприятия, признавая тем самым их важность.

Например, автор пособия «Психология личности» И.С. Вотчин: «На практике большую роль может играть апперцепция – опыт, знания, умения, навыки, установки человека. ...но жизненный опыт не означает того, что каждый из нас, даже психолог, даёт объективную оценку. Поэтому важно знать, какие стереотипы есть у самого психолога и как поступающая информация преломляется в призме его жизненного опыта» [4, с.17 – 18]. Или М.В. Гамезо и И.А. Домашенко, авторы «Атласа по психологии»: «Всякое восприятие включает двигательный (моторный) компонент (в виде ощупывания предмета, движения глаз, проговаривания и т.д.). Поэтому процесс восприятия рассматривают как перцептивную деятельность субъекта. Во всех видах восприятия моторный компонент способствует вычленению объекта из окружающего фона. ... И.М. Сеченов отмечал, что «сенсорный и двигательный аппараты в процессе приобретения опыта соединяются в единую отражательную систему» [6, с.136 – 138]. Остаётся только сожалеть, что авторы не сочли необходимым упомянуть об этом ранее, *уже в определении* понятия.

Необходимость отражения субъективных факторов в психологических исследованиях указывает А.Г. Асмолов, рассматривая причины «вынесения за скобки» активности субъекта: «В наследство от классической физики психологии вообще, и психофизике в частности, достались «постулат непосредственности» [17] и метод, который Л.С. Выготский охарактеризовал как метод «анализа по элементам» [1, с. 157].

Автор напоминает смысл постулата непосредственности: причина всегда

однозначно определяет следствие или – внешнее физическое воздействие однозначно определяет вызванное им ощущение. И далее замечает, что и метод, и постулат – причина основ анализа классической психофизики – двучленная схема: *воздействие на рецепирующие системы – ответное субъективное явление*. «...Между тем постулат непосредственности, порождённый спецификой объекта исследования классической физики – характером связей в неживой природе, неадекватен при исследовании природы психических явлений. Некритическое использование этого постулата в психологии приводит к тому, что активность субъекта оказывается вынесенной за скобки» [1, с.157].

В роли постоянного спутника постулата непосредственности выступает метод «анализа по элементам» и, по мнению Л.С. Выготского: «Существенным признаком такого анализа является то, что в результате его получаются продукты, чужеродные по отношению к анализируемому целому – элементы, которые не содержат в себе свойств, присущих целому как таковому...» [5].

Развенчивая психофизику «чистых ощущений», раскрывая причины избирательности нашего восприятия, А.Г. Асмолов предлагает сместить внимание исследователя к психофизике «сенсорных задач»: «...состояние организма определяется решаемой им задачей. Она определяет избирательность его восприятия и поведения, обуславливая настройку сенсорных систем организма» [1, с.161]. «Потребности и установки человека определяют избирательность восприятия и мышления, пристрастность процесса познания мира...» [2, с.38]. В этой связи нам представляется, что избирательность как субъективный фактор не может быть не отражена в определении понятия «восприятие».

Активность восприятия как *субъективного* процесса подчёркивает Д. Бом: «...новейшие исследования показывают, что восприятие .. является *активным* процессом, в ходе которого человек вынужден производить множество действий для того, чтобы придать воспринимаемому им определенную *общую структуру*» [3, с.239 – 265].

Как отмечает Р.С. Немов, восприятие человека «... всегда выступает как субъективно соотносимое с оформленной в виде предметов, вне нас существующей действительностью, причём даже в том случае, когда мы имеем дело с иллюзиями или когда воспринимаемое свойство сравнительно элементарно, вызывает простое ощущение (в данном случае это ощущение обязательно относится к какому-либо явлению или объекту, ассоциируется с ним). ...Восприятие, таким образом, выступает как осмысленный (включающий принятие решения) и означенный (связанный с речью) синтез разнообразных

ощущений, получаемый от целостных предметов или сложных, воспринимаемых как целое явлений. Этот синтез выступает в виде образа данного предмета или явления, который складывается в ходе активного их отражения» [9, кн. 1, с.181 – 182].

Приведём ещё примеры определений, где подчёркивается *субъективность* восприятия и *активность* самого воспринимающего: «Восприятие – ... процесс формирования – посредством активных действий – субъективного образа целостного предмета, непосредственно воздействующего на анализаторы» [16, с.108], [13]. «Под восприятием – ...понимается как субъективный опыт получения сенсорной информации о мире людей, вещей и событий, так и те психопроцессы, благодаря которым это совершается» [14, с.91].

Таким образом, для восприятия какого-либо предмета необходима в отношении его встречающая *активность, деятельность*, направленная на его исследование, построение и уточнение образа. По словам Ч. Осгуда, – ввод определённого и достаточного набора *переменных*: «...термин «восприятие» относится к набору переменных, которые находятся между сенсорной стимуляцией и осознанием...» [12, с.114].

Итоги обзора *существенных* признаков в определении понятия можно представить взаимодополняющими позициями, где ***восприятие***: а) *опирается на данные органов чувств*; б) *это афферентно- и апперцепционно скорректированное целостное отражение действительности*; в) *это активный аналитико-синтетический процесс*. А само определение в этом случае могло бы выглядеть так: ***восприятие*** – *активный процесс синтетического отражения действительности посредством органов чувств и апперцепции*.

Список литературы

1. **Асмолов, А.Г.** Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 768 с.
2. **Асмолов, А.Г.** Психология личности / А.Г.Асмолов. – М.:«Смысл»: ИЦ «Академия», 2002. – 416 с.
3. **Бом, Д.** Физика и восприятие / Д. Бом // Специальная теория относительности.– М.: «Мир», 1967; или – <http://www.w3.org/TR/REC-html40>.
4. **Вотчин, И.С.** Психология личности / И.С.Вотчин. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2003. – 116 с.
5. **Выготский, Л.С.** Избранные психологические произведения / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956.
6. **Гамезо, М.В.** Атлас по психологии / М.В Гамезо, И.А Домашенко. – М.:

Педагогическое общество России, 2001. – 276 с.

7. **Коломинский, Я.Л.** Человек: психология / Я.Л. Коломинский. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

8. Краткий психологический словарь / под ред. Я.К. Петровского и др. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

9. **Немов, Р.С.** Психология: в 3 кн. / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2003.

10. Общая психология /автор-сост. Л.А. Юшкова. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2004. – 126 с.

11. Общая психология (курс лекций) / сост. Е.И. Рогов. – М.: Владос, 2001.

12. **Осгуд, Ч.** Значение термина «восприятие» / Ч. Осгуд // Психология ощущения и восприятия / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и др. – М.: «ЧеРо», 2002. – 610 с.

13. Психологический словарь. – <http://www.psy.webzone.ru>.

14. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсики и др. – СПб., 2003. – 1096 с.

15. **Сийпола, Е.М.** Установка в восприятии / Е.М. Сийпола // Психология ощущения и восприятия / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и др. – М.: «ЧеРо», 2002. – 610 с.

16. Словарь психолога-практика / сост. С.Ю. Головин. – Мн.: Харвест, 2003. – 976 с.

17. **Узнадзе, Д.Н.** Психологические исследования /Д.Н. Узнадзе. – М.: «Наука», 1966.

Получено 30.05.05 г.

УДК 159.9+37.0

В.В. Гатальский

(соискатель кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ)

К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ЛИЧНОСТЬ»

Посвящена определению понятия «личность», факторам её возникновения, функционирования и изменчивости.

Этапы развития науки минувшего XX века – *неклассический* и *постнеклассический* были обусловлены необходимостью осмысления и обусловили актуальность учитывания *субъективного фактора* [16], [8, с.79 – 81].

Исследования личности и вопросы личностного становления рассматриваются как междисциплинарные и приоритетные в рамках наук о человеке [7], [17, с.5], [2, с.7]. Их актуальность объясняется современной необходимостью *индивидуализации* сфер, где задействован *человеческий*

фактор на основе учёта не только объективных причин, детерминирующих развитие, но и субъективного мира формирующейся личности.

Среди нынешних проблем педагогической психологии важной является «проблема обеспечения индивидуализации обучения» [11, кн.2, с.277]. Согласно *личностно-деятельностному* подходу, в центре образовательного процесса находится *сам обучающийся, формирование его личности* [5, с.5].

Что такое *личность* как предмет в изучении человека [6, с.11]? Каковы *факторы* её возникновения, функционирования и изменчивости? Как происходит процесс *формирования* личности? А.Г. Асмолов, говоря о *мифах* в психологии, в числе других выделял выведение развития личности из механического взаимодействия двух факторов – наследственности и социальной среды [1, с.6], что подразумевает, по меньшей мере, и активность самой личности.

Принимая это за основу, обратимся к исследованиям *постоянства и изменчивости* личности И.С. Кона. В некоторых выводах этой работы подчёркивается, что: «...2. Психология развития личности неотделима от изучения ее жизненного пути в определенных конкретно-исторических условиях. 3. Свойства индивида как личности зависят от его биогенетических качеств и социальных условий развития, *но он всегда является более или менее активным субъектом или, по крайней мере, соучастником своего собственного формирования*» [7, выделено автором. – Г.В.]. Обращает на себя внимание, что автор делает акцент на *активности* субъекта и даже отмечает в данном случае несколько *иное – соучастие* личности в своём собственном *формировании* (очевидно, имея в виду переходные к самостоятельности периоды). ***Соучастие и активность***, на наш взгляд, играют не только *существенную* роль в формировании *самооценки* субъекта, но и в его осознании *причинно-следственных связей* своей личной истории. Осознание (в данном случае как фактор *изменчивости* личности) этих связей могло бы облегчить личности, особенно в зрелый и последующие периоды её развития, *намеренный* пересмотр своего отношения к ним, ослабление *психологической зависимости* от них.

Именно поэтому, руководствуясь данным рассуждением, мы предположили, что ***соучастие и активность***, причём *идущие от внутренней* позиции субъекта, – как *существенное* (как фактор *возникновения* и *функционирования*) не только в формировании личности, но и в её *изменении*, – в той или иной степени должно быть отражено наряду с другими факторами при определении понятия «личность». Тем более, что обращение к личности

человека как к *единому* структурно-динамическому *целому* предполагает выделение *ключевых* признаков понятия, которые не могут не отразиться в его *определении*.

С целью обозначения факторов, определяющих *возникновение, функционирование и изменение* личности, рассмотрим другие определения этого понятия в произвольно взятых источниках, несмотря на то, что пока «...единого определения личности сегодня не существует» [3, с. 5].

О *целостности* личности и *преломлении* внешнего через *внутреннее* (а, значит, и о соучастии и активности) говорится в работах С.Л. Рубинштейна: «...личность выступает как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия» [14, с. 28].

Согласно А.Н. Леонтьеву, личность – продукт определённого развития (*определённой активности, деятельности*) [10]. Это же отмечает Э.В. Ильенков: личностью ребёнок становится, когда сначала с помощью взрослого, а затем и *сам* начнёт совершать деятельность [6, с.15]. К.К. Платонов определяет личность с акцентом на признак *сознания* [13, с.61]. В словарях под редакцией А.В. Петровского и С.Ю. Головина говорится о личности как о качестве *индивида*, которое он обрёл через *деятельность и общение, включённость в общественные отношения* [9, с.165], [15, с.318], а в «Атласе по психологии» М.В. Гамезо, И.А. Домашенко к указанному добавляется *сознательная* деятельность [4, с.61]. В определении личности по Р.С. Немову, помимо отмеченного подчёркивается, что *соотнесённость с общественной обусловленностью поступков* имеет *существенное значение для самого человека и окружающих* [11, кн.1, с.336].

В работе О.А. Белобрыкиной «Развитие самосознания в детском возрасте» личность рассматривается как «...субъект, свободно определившийся в пространстве культуры и времени истории» [2, с.200]. В пособии И.С. Вотчина «Психология личности» находим, что о личности мы начинаем говорить: «когда ребёнок осознаёт себя («Я сам»)» [3, с.7].

В учебном пособии по общей психологии (автор-составитель – Л.А. Юшкова) предлагается ряд похожих определений и, в том числе, оригинальное, с акцентом на *внешнюю и внутреннюю активность* человека, на его *переживания и одновременные направленности, свободу и ответственность*: «Личность – активно осваивающий и целенаправленно преобразующий природу, общество и самого себя человек, обладающий уникальным динамическим соотношением пространственно-временных ориентаций, потребностно-волевых переживаний, содержательных

направленностей, уровней освоения и форм реализации деятельности, которая обеспечивает свободу самоопределения в поступках и меру ответственности за их последствия» [12, с.86 – 87]. Этот же автор резюмирует, что в современной науке ещё не сложилось единого понимания феномена личности [12, с.88].

Как и предполагалось, во многих приведённых определениях в той или иной форме упоминается *активность* личности: в 9-ти из 12-ти определений – в виде *деятельности* (75%); в 2-3-х – акцент на *сознание*; 1 – свободное определение субъекта. Насколько эта активность *субъектна, интериоризирована*, не как реакция, но как *внутренний мотив* личности?

И активность, и сознание – необходимые компоненты личности. Если согласиться с вариантами представленных выше определений, акцент в которых делается на *сознании* как на сути человеческого индивидуума или личности (пусть и в разной степени), то по отношению к *сознанию* саму личность возможно определить ещё и как *социоформу*. Причём, создаваемую *с участием, с согласия, активно-сознательно или неосознанно, – самого же индивида*. Это некое *индивид-соглашение*, осознав которое личность, возможно, «запускает» фактор *самоизменения*.

Теперь, если мы попытаемся учесть акцентированные позиции – *активности* и *сознания* – из разных определений, то: *личность – одна из социоформ организации сознания, которая основана на принятых этим сознанием социосоглашениях на индивидном уровне-этапе его развития как связь индивида с контекстом среды, как ключ для функционирования самого сознания в среде, составленной множеством, прежде всего, подобных форм*.

Таким образом, теперь на основе рассмотренных определений понятия «личность» мы можем выделить, как минимум, **5** существенных, ключевых факторов, определяющих возникновение, функционирование и изменение личности: *личность как некое системное качество возникает, формируется и развивается на основе индивид-соглашения (1) в социуме (2), где включается в деятельность (3), общение (4), а также подвергается в период становления целенаправленному социоформирующему воздействию – воспитанию и межличностным отношениям(5)*.

Список литературы

1. **Асмолов, А.Г.** Психология личности. Принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М., 1990. – 367 с.
2. **Белобрыкина, О.А.** Развитие самосознания в детском возрасте: монография / О.А. Белобрыкина. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2003. – 215 с.
3. **Вотчин, И.С.** Психология личности / И.С. Вотчин. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2003. – 116 с.

4. **Гамезо, М.В.** Атлас по психологии / М.В. Гамезо, И.А. Домашенко. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 276 с.
5. **Зимняя, И.А.** Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2003. – 384 с.
6. **Ильенков, Э.В.** Что такое личность? / Э.В. Ильенков // Психология личности. Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: МГУ, 1982. – 288 с.
7. **Кон, И.С.** Постоянство и изменчивость личности / И.С. Кон // Психологический журнал. – 1987. – Т.8 – № 4.
8. **Кохановский, В.П.** Основы философии науки / В.П. Кохановский, Т.Г. Лешкевич, Т.П. Матяш, Т.Б. Фатхи. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 608с.
9. Краткий психологический словарь / под ред. А.В. Петровского и др. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
10. **Леонтьев, А.Н.** Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1975.
11. **Немов, Р.С.** Психология: в 3 кн. / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2003. – Кн. 1. – 688 с.; 2002. – Кн. 2. – 608 с.
12. Общая психология / автор-составитель Л.А. Юшкова. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2004. – 126 с.
13. **Платонов, К.К.** Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платонов. – М.: Высшая школа, 1984. – 174 с.
14. **Рубинштейн, С.Л.** Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1973.
15. Словарь психолога-практика / сост. С.Ю. Головин. – Мн.: Харвест, 2003. – 976 с.
16. **Стёпин, В.С.** Теоретическое знание / В.С.Стёпин. – М., 2000.
17. Фундаментальные проблемы психологии: личность и культура / под ред. П.Д. Шабанова, О.В. Заширинской. – СПб.: СПбГУ, 2003. – 220 с.

Получено 30.05.05 г.

Е.Т. Григорьева

(соискатель кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ)

НАПРАВЛЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

Рассматриваются вопросы педагогической деятельности с точки зрения организации, коммуникации, интеллигентности и направленности на учебный предмет. Сопоставляя профессиональную направленность педагога с личностными качествами и требованиями, предъявляемыми к профессии педагога, проводится анализ уровня учебной мотивации учащихся в зависимости от профессиональной направленности педагога.

Педагогическая деятельность, как всякая другая деятельность, характеризуется рядом важных компонентов – содержанием, мотивацией, целями, предметом, средствами, способами, стилем и рядом других. Специфика ее в том, что она представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие на учащихся, целью которого является их (учеников) личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие.

Одним из важнейших компонентов педагогической деятельности является направленность. В настоящее время именно данный компонент позволяет выявить проблемную зону в повседневной деятельности учителя.

Практический педагог-психолог, сталкивающийся с проблемами педагогов в школе сегодня, не задумываясь перечислит в этом ряду и фактор эмоционального выгорания, и проблемы, связанные с воспитательным процессом дисциплинарного порядка, проблемы поиска индивидуального подхода к «трудным» ученикам и т.д. Все эти проблемы будут непосредственным образом касаться вопроса взаимодействия и взаимоотношений с учащимися, где обе стороны несут, собственно, равную ответственность за эту сферу. Проблема же направленности педагогической деятельности, в отличие от подчеркнутых ранее, исходит от самого педагога, хотя она также причастна и обусловлена взаимодействием с учащимися.

Прежде чем выстраивать какие-либо умозаключения, необходимо провести краткий анализ научно-теоретических изысканий по данному вопросу.

Педагогическая деятельность является сложно организованной системой различных видов деятельности, к которым относятся: деятельность преподавателя, обучающего непосредственно своему предмету; деятельность методиста, конструирующего приемы и методы обучения; деятельность

программирования, составления учебных программ, организационно-управленческая деятельность всего учебно-воспитательного процесса. При этом, педагогическая деятельность определяется психологическим содержанием и в своей структурной организации характеризуется совокупностью действий (умений). Если предметом педагогической деятельности является организация учебной деятельности обучающихся, направленной на освоение ими предметного социокультурного опыта как основы и условия развития, а средствами педагогической деятельности являются научные знания, то продуктом педагогической деятельности выступает формируемый у ученика индивидуальный опыт во всей совокупности аксиологических, нравственно-этических, эмоционально-смысловых, предметных, оценочных составляющих. Результатом педагогической деятельности как выполнения ее основной цели является развитие обучающего: его личностное, интеллектуальное совершенствование, становление его как личности и субъекта учебной деятельности [1, с. 346]. Надо сказать, что продуктивность педагогической деятельности является специфической характеристикой этой деятельности. Н.В. Кузьмина различает пять уровней продуктивности педагогической деятельности:

1) репродуктивный или непродуктивный, когда педагог лишь пересказывает то, что знает сам;

2) адаптивный или малопродуктивный, когда педагог приспособливает свое сообщение к особенностям аудитории;

3) локально-моделирующий или среднепродуктивный, когда педагог владеет стратегиями обучения учащихся;

4) системно-моделирующий знания учащихся или продуктивный, когда педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, умений, навыков по предмету в целом;

5) системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся или высокопродуктивный, когда педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии [2, с. 13].

Мотивационно-потребительская сфера деятельности педагога может быть проинтерпретирована в терминах его центрации, по А.Б. Орлову. При этом центрация понимается как «особым образом построенное простое взаимодействие учителя с учащимися, основанное на эмпатии, безоценочном принятии другого человека и конгруэнтности переживаний и поведения. Центрация трактуется одновременно и как результат

личностного роста учителя и учащихся, развития их общения, творчества, субъективного (личностного) роста в целом [5, с.142]». Согласно А.Б. Орлову, именно центрации учителя определяют все многообразие этой деятельности: стиль, отношение, социальную перцепцию и т.д.

А.Б. Орлов намечает семь основных центраций, каждая из которых может доминировать как в педагогической деятельности в целом, так и в отдельных педагогических ситуациях:

- эгоистическая – центрация на интересах своего «Я»;
- бюрократическая – центрация на интересах администрации, руководителей;
- конфликтная – центрация на интересах коллег;
- авторитетная – центрация на интересах и запросах родителей учащихся;
- познавательная – центрация на требованиях средств обучения и воспитания;
- альтруистическая – центрация на интересах и потребностях учащихся;
- гуманистическая – центрация на интересах своей сущности и сущности других людей.

Стиль педагогической деятельности включает и стиль управления, и стиль саморегуляции, и стиль общения, и когнитивный стиль ее субъекта – учителя. Стиль педагогической деятельности выявляет воздействие трех факторов: индивидуально-психологических особенностей субъекта этой деятельности, включающих индивидуально-типологические, личностные и поведенческие особенности, особенностей самой деятельности и особенностей обучающихся. Краеугольным камнем, безусловно, является общение между учителем и учениками. Коммуникация и понимание состояния ученика выступает существенным моментом работы педагога. При этом педагог должен понимать не только ученика, но и себя самого, чтобы организовать и себя, и учебный процесс. В этом смысле педагогическую деятельность необходимо рассматривать посредством педагогической активности как оргуправленческую деятельность и как понимание сознания ученика и организацию понимания.

Рассматривая направленность личности педагога в целом, необходимо иметь в виду совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности. Направленность педагогической деятельности говорит о степени включенности учителя в профессию, определении механизмов, через которые

профессиональная деятельность способна воздействовать на личность учащегося.

Направленность деятельности педагога указывает на способ достижения успеха в профессиональной деятельности. При этом область деятельности может быть различной: одни видят себя другом и советчиком в отношениях с детьми, другие, побуждая к независимому креативному мышлению, занимают роль «просветителя», третьи выступают с позиции организатора и т.д. Вместе с тем, проявляя в профессиональной деятельности свою направленность, нередко обнаруживаются и типические педагогические новообразования личности педагога. У представителей педагогической профессии новообразования личности под влиянием деятельности могут проявляться на четырех уровнях:

1. На общепедагогическом новообразования характеризуют сходные изменения личности у всех лиц, занимающихся педагогической деятельностью. Наличие этих новообразований делает учителей с разными темпераментами и характерами, работающих в разных учебных заведениях, преподающих различные предметы, похожими друг на друга. Эти инвариантные особенности обусловлены спецификой пространства, в котором работает педагог, т.е. происходит сближение субъекта деятельности со средствами этой деятельности. Кроме того, имея активный объект воздействия в педагогической деятельности, учитель использует свою личность как инструмент влияния на него, в результате чего появляются такие личностные образования, как назидательность, завышенная самооценка, излишняя самоуверенность, догматичность взглядов, отсутствие гибкости и прочее.

2. Типологические новообразования вызваны влиянием личностных особенностей с соответствующими структурами функционального строения педагогической деятельности в целостные поведенческие комплексы: коммуникатор, организатор, интеллигент (просветитель) и предметник. Особенности каждого из комплексов могут со временем проявиться в структуре личности, которая претерпевает изменения, аналогичные происходящим при акцентуациях.

3. Специфические, или предметные, новообразования обусловлены спецификой преподаваемого предмета.

4. Индивидуальные новообразования определяются изменениями, которые происходят со структурами личности и внешне не связаны с процессом педагогической деятельности, когда параллельно становлению профессионально важных качеств происходит развитие качеств, не имеющих, на первый взгляд, отношения к педагогической деятельности, т.е. личностное

развитие происходит не только под влиянием тех действий, операций и приемов, которые педагог выполняет в соответствии со своей профессией, но и обусловлены его личностной направленностью.

В соответствии с направленностью педагога на предмет, организацию и дисциплину или коммуникацию в ходе учебного процесса, учащиеся вынуждены как бы приспосабливаться к типу педагога, находить адекватные способы реагирования на его требования. У отдельных учеников это получается в большей, у отдельных в меньшей степени, что, соответственно, в большей или меньшей степени способствует возникновению конфликтных ситуаций в межличностных отношениях при взаимодействии в ходе обучения и воспитания, но поскольку речь идет не о конфликтах, а о развитии учебной мотивации, то, на мой взгляд, направленность педагога в профессиональной деятельности именно через собственную заинтересованность той или иной стороной учебного процесса мотивирует учеников в их учебной деятельности. То есть, если педагог-«предметник» реализует конструктивную, методическую, обучающую и ориентировочную функцию, то и учащихся он побуждает к усвоению предмета поэтапно-познавательным способом; педагог-«коммуникатор», выполняя, по сути, лишь коммуникативную функцию, мотивирует учащихся к развитию коммуникативных способностей, вербально-логического мышления; педагог-«интеллигент», обеспечивая выполнение гностической, информационной, исследовательской функций, стимулирует у учащихся стремление к самосовершенствованию посредством исследования, сбора информационного материала, анализа собранных данных в ходе учебного процесса; педагог-«организатор», выполняя мобилизационную, организаторскую, исполнительскую функции, мотивирует учащихся к исполнению требований учителя, не одобряя, как правило, инициативу самих учащихся.

В соответствии с моей гипотезой, наиболее эффективными, с точки зрения развития учебной мотивации учащихся в ходе учебного процесса, являются такие типы педагогов, как «предметник» и «интеллигент». Они предлагают ученикам включиться в процесс познания, зажигая их своей заинтересованностью, тогда как «организатор» и «коммуникатор» вынуждают, заставляют, требуют, независимо от степени заинтересованности самого ученика.

Оценивая профессиональную направленность педагога по методике, предлагаемой Е.И. Роговым, мы видим, что направленность профессиональной деятельности педагога может быть в следующих областях:

- общительности;
- организованности;
- направленности на предмет;
- интеллигентности [7, с.267 – 273].

Результаты проведенного исследования в рамках диссертационной темы показали, что большая часть, а именно 64% из числа опрошенных, имеют направленность своей профессиональной деятельности в области организации учебного процесса; 16% – направлены на общение; 13% – на предмет и 7% – относятся по направленности профессиональной деятельности к типу педагог-«интеллигент».

Сопоставляя выявленные данные с результатами исследования личностных качеств педагога по методике «16-факторный опросник Кеттелла», в ходе которого определено, что наиболее часто среди педагогов встречается весомое количество баллов по факторам: коммуникации (А), доминирование (Е), нормативность поведения (G), эмоциональная неустойчивость (С), консерватизм (Q1), мы находим, что результаты исследования направленности педагогической деятельности и определения личностных качеств педагогов логичны в своем соотношении. Так, стремление к доминированию с наличием консерватизма и высокой нормативности поведения объясняют направленность педагогической деятельности в области организации учебного процесса; коммуникативные способности и эмоциональная неустойчивость проявляются в стремлении быть «своим» среди учеников, направляя профессиональную деятельность в сферу общения.

К сожалению, выявленный уровень учебной мотивации по количественным (число учащихся) и качественным (количество учебных предметов) показателям выглядит удручающе. Низкий процент от числа опрошенных учащихся, имеющих высокий уровень учебной мотивации, принадлежит тем детям, которые проявляют искренний интерес к самому предмету, т.е. не ради похвалы и оценок, а потому что им действительно интересно, и, как правило, исходит эта заинтересованность от педагога-«предметника» по типу направленности профессиональной деятельности. Тогда как результаты по исследованию уровня учебной мотивации по тем или иным предметам зависят от ряда факторов. Так, процент учеников, имеющих высокий уровень учебной мотивации по таким предметам, как алгебра, геометрия, русский или иностранный языки, сегодня чаще объясняется мотивацией успешно сдать экзамены, но не самим предметом, что, в свою очередь, сказывается на глубине знаний. Сопоставляя эти результаты с результатами

исследования направленности профессиональной деятельности педагогов, мы находим, что такие предметы ведутся, как правило, педагогами-«организаторами», которые предъявляют соответствующие требования к соблюдению канонов науки: теории, правил, теорем и логики и т.д.

Реальная действительность сегодняшних дней, с точки зрения как педагогов, так и самих учащихся, заставляет задуматься над решением многих проблем, касающихся профессиональной деятельности педагогов. Учитель в настоящее время сам нуждается в мотивации труда. Ряд своих профессиональных функций педагоги со стажем выполняют на автоматическом уровне, однако при этом уходят душевность, эмпатия, так необходимые детям, ведь в этом заключается специфика именно педагогической деятельности.

К педагогам и педагогической деятельности можно предъявлять различные профессиональные требования, но если отсутствует именно этот фактор, при всех прочих заслугах педагог не сможет заинтересовать, замотивировать ребенка к познанию. Заставить что-то заучить – да! Но не побудить к самосовершенствованию и самостоятельному познанию окружающей действительности, в каком бы учебном предмете не выражался интерес. В этой связи необходимо сказать, что направленность педагогической деятельности и ее деформация зависят от ряда факторов, значительными из которых являются мотивация профессиональной деятельности педагога и адекватность или неадекватность личности во всех ее проявлениях.

Школьный педагог-психолог в ходе реализации программы сопровождения учебного процесса и при работе с педагогами способен выявить проблемную зону по данному вопросу в рамках конкретной школы, способен помочь отдельным педагогам по мере их обращения за консультацией или в ходе коррекционной работы, но решать проблемы мотивации профессиональной деятельности и соответствия педагога занимаемой должности в соответствии с показателями личностной деформации – приоритеты других инстанций и учреждений.

Список литературы

1. **Зимняя, И.А.** Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д., 1997. – С. 345 – 366.
2. **Кузьмина, Н.В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М., 1990. – 13 с.
3. **Орлов, А.Б.** Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А.Б. Орлов. – М., 1995. – 142 с.
4. **Реан, А.А.** Психология педагогической деятельности / А.А. Реан. – Ижевск, 1994. – С. 54 – 57.

5. **Маркова, А.К.** Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М., 1993. – 18 с.
6. **Митина, Л.М.** Учитель как личность и профессионал / Л.М. Митина. – М., 1994. – С. 27 – 35.
7. **Рогов, Е.И.** Настольная книга практического психолога в образовании / Е.И. Рогов. – М., 1995. – С. 267 – 273.

Получено 20.06.05 г.

УДК 159.922.8+37.0+373.1

Е.Т. Григорьева

(соискатель кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С ИНДИВИДУАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ ПЕДАГОГА

Рассматриваются вопросы личностных индивидуально-психологических особенностей и качеств педагога, а также его профессиональная направленность во взаимосвязи с учебной мотивацией старших школьников. Проводится анализ эмпирического исследования в рамках данной проблемы, определяются способы эффективного развития мотивации учения.

Различные научные подходы к пониманию сущности проблемы мотивации, ее природы, структуры и методов изучения мы находим как среди отечественных, так и среди зарубежных авторов (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, В.Г. Асеев, А.Н. Леонтьев, П.М. Якобсон, Дж. Аткинсон, К. Левин, А. Маслоу и др.). Учебная мотивация, являясь необходимым фактором успешности учебной деятельности, остается одним из ключевых звеньев учебного процесса в системе школьного образования. Эффективность развития учебной мотивации зависит от ряда факторов. А.К. Маркова, рассматривая проблему формирования интереса к учению у школьников, акцентирует внимание на важности создания условий возникновения интереса к учителю, учению как эмоциональному переживанию удовлетворения познавательной потребности [6, с.16 – 17]. Благодаря системному анализу были сформулированы основные факторы, способствующие тому, чтобы учение было интересным для ученика. Согласно

данным этого анализа, важнейшими предпосылками создания интереса к учению являются:

- воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимание ее смысла, осознания важности изучаемых процессов для собственной деятельности;
- возможность учащегося проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность;
- создание проблемной ситуации .

При этом интерес к учителю у учащихся старших классов формируется посредством умения педагога организовать учебный процесс таким образом, чтобы приемы учебной работы были разнообразными. По мнению А.К. Марковой, для формирования познавательных мотивов основным является формирование внутренней учебной деятельности, которая ориентирует учащихся на способ добывания знаний, а не только на сами знания [6, с. 48].

Кроме того, формированию интереса к учению способствуют разнообразие и новизна учебного материала на основе уже имеющихся у школьника знаний.

Мотивационные ориентации на учебный процесс, результат учебной деятельности, оценку педагога и на «избегание неприятностей», наряду с другими компонентами учебной мотивации, определяют направление, содержание и успешность учебной деятельности. При организации учебного процесса педагог должен эффективно распределять оптимальный уровень мотивации и познавательного интереса к предмету и теме урока. В этом плане немаловажным является педагогический акт как коммуникативный процесс, при котором педагогическая активность выступает как организационно-управленческая деятельность, т.е. средство управления учебной деятельностью, как понимание сознания ученика и организация адекватного понимания учеником учебного материала. Тогда в первом случае задачей педагога является формирование и развитие деятельности, во втором – развитие сознания учащихся.

Анализируя научную литературу по проблеме развития учебной мотивации с теоретической позиции, мы обнаруживаем систему ее формирования и развития через формирование и развитие интереса, направленности ученика, его самовоспитание, но относительно субъективных особенностей педагога вопрос ограничивается организацией учебного процесса и управлением процесса коммуникации при взаимодействии с учениками в ходе учебной деятельности.

Рассматривая специфические факторы, влияющие на формирование и

развитие учебной мотивации в рамках анализа проблемы личностных особенностей и направленности профессиональной деятельности педагога, мы находим у И.А. Зимней «субъективные особенности педагога» как систему его отношений к ученику и к делу. При этом отмечаются учительские свойства, влияющие на процесс обучения учащихся, к которым еще в начале XX века П.Ф. Каптерев относил «специальные учительские свойства», «научную подготовку учителя» и «личный учительский талант» [3, с.594].

Первое свойство объективного характера и заключается в степени знания учителем преподаваемого предмета, в степени научной подготовки по данной специальности, по родственным предметам, в широком образовании; потом – в знакомстве с методологией предмета, общими дидактическими принципами и, наконец, в знании свойств детской природы, с которой учителю приходится иметь дело; второе свойство – субъективного характера и заключается в преподавательском искусстве, в личном педагогическом таланте и творчестве. Второе включает и педагогический такт, и педагогическую самостоятельность, и педагогическое искусство [3, с. 595].

С точки зрения результативности, педагогическая деятельность оценивается в соответствии с принципами комплексности и целенаправленности, социально-политической активности, личностного подхода, надежности (требования к помехоустойчивости личности) и дифференциации, перспективности и реальности.

Для понимания психологической природы и необходимости подлинного учебного сотрудничества учителя и учеников в процессе обучения необходимы, наряду со «специальными» учительскими свойствами, которые, по сути, были отнесены к «умственным», личностные «нравственно-волевые свойства учителя, к которым были отнесены беспристрастность, внимательность, чуткость, добросовестность, стойкость, выдержка, самокритичность и подлинная любовь к детям» [3, с.606].

Главные и второстепенные педагогические качества в совокупности составляют индивидуальность педагога, в силу которой каждый хороший учитель представляет собой уникальную и своеобразную личность.

В настоящее время в отечественной педагогической психологии в исследованиях Н.В. Кузьминой и ее школы, А.К. Марковой, С.В. Кондратьевой, В.А. Канн-Калика, Л.М. Митиной и др. проблема субъективных свойств педагога, определяющих эффективность педагогической деятельности, стала предметом специального теоретического и эмпирического изучения. Это позволяет прежде всего представить общую структуру

субъективных свойств педагога.

По Н.В. Кузьминой, «структура субъективных факторов включает: 1) тип направленности; 2) уровень способностей и 3) компетентность, в которую входят: специально-педагогическая компетентность, методическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая, аутопсихологическая компетентность. В этой связи выделяются три основных компонента этой факторной структуры: личностный, индивидуальный (индивидуально-педагогический) и профессиональные знания и умения» [5, с.16].

Л.М. Митина выделяет ряд специальных способностей, от которых зависит эффективность обучения и воспитания детей. К ним относятся:

- способность видеть и чувствовать то, как понимает учащийся изучаемый материал, каковы степень и характер такого понимания;

- способность самостоятельно подбирать учебный материал, определять оптимальные средства и эффективные методы обучения;

- способность по-разному излагать, доступным образом объяснять один и тот же учебный материал с тем, чтобы обеспечить его понимание и усвоение всеми учащимися;

- способность строить обучение с учетом индивидуальности учащихся, обеспечивая быстрое и глубокое усвоение ими знаний, умений и навыков;

- способность за сравнительно короткий срок добиваться усвоения значительного объема информации, ускоренного интеллектуального и нравственного развития всех учащихся;

- способность правильно строить урок, совершенствуя свое преподавательское мастерство от занятия к занятию;

- способность передавать свой опыт другим учителям и, в свою очередь, учиться на их примерах;

- способность к самообучению, включая поиск и творческую переработку полезной для обучения информации, а также ее непосредственное использование в педагогической деятельности;

- способность формировать у учащихся нужную мотивацию и структуру учебной деятельности (учения) [7, с.27 – 28].

Изучая личностные качества педагога в структуре субъекта педагогической деятельности, отмечают обязательность таких качеств, как целеустремленность, настойчивость, трудолюбие, скромность, наблюдательность, остроумие, ораторские способности и артистичность натуры. Особенно важными являются готовность к эмпатии и потребность к социальному взаимодействию.

В исследовании Л.М. Митиной были выделены более пятидесяти личностных свойств учителя (как профессионально-значимых качеств, так и собственно личностных характеристик). По Л.М. Митиной, это: «вежливость, вдумчивость, взыскательность, впечатлительность, воспитанность, внимательность, выдержка и самообладание, гибкость поведения, гражданственность, гуманность, деловитость, дисциплинированность, доброта, добросовестность, доброжелательность, идейная убежденность, инициативность, искренность, коллективизм, политическая сознательность, наблюдательность, настойчивость, критичность, логичность, любовь к детям, ответственность, отзывчивость, организованность, общительность, порядочность, патриотизм, правдивость, педагогическая эрудиция, предусмотрительность, принципиальность, самостоятельность, самокритичность, скромность, справедливость, сообразительность, смелость, стремление к совершенствованию, тактичность, чувство нового, чувство собственного достоинства, чуткость, эмоциональность. Этот общий перечень свойств составляет психологический портрет идеального учителя. Стержнем его являются собственно личностные качества – направленность, уровень притязаний, самооценка и образ «Я» [7, с.21].

Одним из основных профессионально значимых качеств личности педагога является «личностная направленность». Применительно к педагогической деятельности Н.В. Кузьмина включает в него «интерес к самим учащимся, к творчеству, к педагогической профессии, склонность заниматься ею, осознание своих способностей» [5, с.16].

Изучение специфики педагогической деятельности позволило раскрыть личностные особенности и качества педагога как субъекта педагогической деятельности, требуемые как с профессиональной позиции, так и с позиции психологической. Педагог как субъект педагогической деятельности представляет собой совокупность индивидуальных, личностных, собственно субъективных качеств, адекватность которых требованиям профессии обеспечивает эффективность его труда и развитие учебной мотивации учащихся.

Рассматривая направленность личности педагога в целом, необходимо иметь в виду совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности. Направленность педагогической деятельности говорит о степени включенности учителя в профессию, определении механизмов, через которые профессиональная деятельность способна воздействовать на личность учащегося.

Направленность деятельности педагога указывает на способ достижения успеха в профессиональной деятельности. При этом область деятельности может быть различной: одни видят себя другом и советчиком в отношениях с детьми, другие, побуждая к независимому креативному мышлению, занимают роль «просветителя», третьи выступают с позиции организатора.

В рамках проведенного эмпирического исследования личностных индивидуально-психологических особенностей и профессиональной направленности педагога мы находим подтверждение гипотезы их влияния на развитие учебной мотивации старших школьников в процессе обучения. Обозначенные факторы оказывают косвенное влияние на познавательный интерес, преломляясь через стиль преподавания и стиль общения с учащимися в ходе учебного процесса и, тем не менее, даже внешнее наблюдение отражает интерес учеников к тому или иному предмету в зависимости от манеры подачи учебного материала, степени направленности педагога к личности ученика и уровня расположенности к ученику с точки зрения эмпатии, зависящими, в свою очередь, от совокупности личностных качеств и черт характера, которыми наделен конкретный педагог.

Эмпирические исследования были проведены с использованием таких психодиагностических методик, как «16-факторный опросник личности Кеттелла», методики «Направленность профессиональной деятельности учителя», методики Б. Басса «Ориентационная анкета направленности личности», а также анкетного опроса учащихся 10 – 11-х классов на предмет выявления качеств, побуждающих и препятствующих возникновению познавательного интереса. Кроме того, был проведен анализ уровня развития учебной мотивации с точки зрения наличия познавательного интереса к учебным предметам.

По результатам проведенного исследования в рамках диссертационной темы можно сделать выводы о том, что большая часть, а именно 64% из числа опрошенных, имеют направленность своей профессиональной деятельности в области организации учебного процесса; 16% – направлены на общение; 13% – на предмет и 7% – относятся по направленности профессиональной деятельности к типу педагог-«интеллигент».

Сопоставляя выявленные данные с результатами исследования личностных качеств педагога по методике «16-факторный опросник Кеттелла», в ходе которого определено, что наиболее часто среди педагогов встречается весомое количество баллов по факторам: коммуникации (А), доминирование (Е), нормативность поведения (G), эмоциональная

неустойчивость (С), консерватизм (Q1), мы находим, что результаты исследования направленности педагогической деятельности и определения личностных качеств педагогов логичны в своем соотношении. Так, стремление к доминированию с наличием консерватизма и высокой нормативности поведения объясняют направленность педагогической деятельности в области организации учебного процесса; коммуникативные способности и эмоциональная неустойчивость проявляются в стремлении быть «своим» среди учеников, направляя профессиональную деятельность в сферу общения.

Выявленный уровень учебной мотивации по количественным (число учащихся) и качественным (количество учебных предметов) показателям позволяет сказать, что низкий процент от числа опрошенных учащихся, имеющих высокий уровень учебной мотивации, принадлежит тем детям, которые проявляют искренний интерес к самому предмету, т.е. не ради похвалы и оценок, а потому что им действительно интересно, и, как правило, исходит эта заинтересованность от педагога-«предметника» по типу направленности профессиональной деятельности. Тогда как результаты по исследованию уровня учебной мотивации по тем или иным предметам зависят от ряда факторов. Так, процент учеников, имеющих высокий уровень учебной мотивации по таким предметам, как алгебра, геометрия, русский или иностранный язык, сегодня чаще объясняется мотивацией успешно сдать экзамены, но не самим предметом, что, в свою очередь, сказывается на глубине знаний. Сопоставляя эти результаты с результатами исследования направленности профессиональной деятельности педагогов, мы находим, что такие предметы ведутся, как правило, педагогами-«организаторами», которые предъявляют соответствующие требования к соблюдению канонов науки: теории, правил, теорем, логики и т.д.

Таким образом, сопоставляя все три фактора в рамках заявленной проблемы, а именно – учебная мотивация старших школьников, личностные индивидуально-психологические особенности и качества личности педагога, а также профессиональная направленность учителя в ходе учебного процесса, необходимо сказать, что учебная мотивация тем выше, чем более педагог направлен на личность ученика, на одобрение его самостоятельности в реализации своего личностного и творческого потенциала (тогда как у педагогов по результатам исследования выявлена большая тенденция к консерватизму), а также меньшая авторитарность и доминантность. Независимо от преподаваемого учебного предмета, мотивация старшеклассника вполне осознана с точки зрения добывания и овладения учеником учебного материала,

но педагог, в силу наличия определенных индивидуальных личностных особенностей, способен отбить такой интерес к самому учебному предмету в условиях не уважительного отношения, а порой и унижения личности ребенка, что в последующем определяет его личностную направленность в сферу «избегания неудач». Анализируя выявленные данные, мы видим, что вопрос успешности развития учебной мотивации у старших школьников, по сути, смещается в сторону личностных особенностей и направленности профессиональной деятельности педагога, определяющих проблему учебной мотивации. Среди индивидуально-психологических особенностей личности педагога побуждающими развитие учебной мотивации являются коммуникативная компетентность, высокий интеллект, эмоциональная устойчивость, лидерство (не доминантность), сдержанность, активность, эмпатия, креативность и дипломатичность. Соответственно, личностные качества и профессиональная направленность педагога, определяющие эффективность развития учебной мотивации у старших школьников, должны быть в поле зрения работы школьного психолога в рамках работы с педагогами, в частности, по развитию личностного роста и толерантности при взаимодействии с учащимися в ходе учебного процесса.

Список литературы

1. **Божович, Л.И.** Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович // Проблема развития мотивационной сферы ребенка. – М., 1972. – 31 с.
2. **Зимняя, И.А.** Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д., 1997. – 480 с.
3. **Каптерев, П.Ф.** Дидактические очерки. Теория образования / П.Ф. Каптерев // Избр. пед. соч. – М., 1982. – 595 с.
4. **Крутецкий, В.А.** Психология обучения и воспитания школьников / В.А. Крутецкий. – М., 1976. – С. 294 – 299.
5. **Кузьмина, Н.В.** Профессионализм личности преподавателя / Н.В. Кузьмина. – М., 1992. – 16 с.
6. **Маркова, А.К.** Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. – М., 1983. – 192 с.
7. **Митина, Л.М.** Учитель как личность и профессионал / Л.М. Митина. – М., 1994. – С. 27 – 35.
8. Формирование интереса к учению у школьников / под ред. А.К. Марковой. – М., 1986. – 254 с.

Получено 20.06.05 г.

Л.Н. Зыбина

*(соискатель кафедры психологии личности
и специальной психологии НГПУ)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Представлена психологическая сущность направленности личности на основе анализа работ ведущих психологов.

Одним из показателей целостности природы человека является целеустремленность, способность намечать и достигать определенных целей, что определяется направленностью личности. Направленность личности – это ценностно-ориентационная категория. Она определяет всю систему ее побуждений, ее стратегические и тактические цели, которые регулируют деятельность личности.

Понятие направленности известно в психологии, но его роль должна быть расширена по той причине, что понятие направленности выражает отношения человека с окружающим миром, а эти отношения имеют первостепенное значение для личности. Действительно, отношения личности с миром реализуются прежде всего в составе ее направленности. Более полно отношения личности с миром следует представить как отношения на двух уровнях: на уровне природообусловленном и на уровне личности [7].

Представления об уровнях отношений личности с миром представляют собой уровни возможных отношений с миром, или уровни возможности. Переход от уровней возможности к уровням действительных отношений и уровням отражения фиксируется направленностью. Понятие направленности не просто связано с отображением, но выражает объективную сторону процессов отражения, направленность является детерминирующим понятием, в котором фиксируется позиция, отражающая развитие отношений человека с миром. Поэтому направленность следует отнести к независимым и важным детерминантам личности, в которых фиксируется фундаментальный процесс – процесс отображения. Направленность является «местом», в котором выстраивается соотношение между субъективным и объективным, человек противопоставлен миру, фиксировано разделение между субъектом и миром, обозначена граница между субъектом и миром. Вопрос о психической границе

человека, который интересуется не только психиатрию, представлен и в ряде психологических теорий [22, с.345 – 402].

Равновесие между человеком и миром как состояние отношений между человеком и миром реализуется в составе направленности. Отсюда следует, что и психической границей человека следовало бы считать *состояния равновесия в составе и состояниях его направленностей*. Направленность, сложившаяся под тем или иным влиянием, по тем или иным причинам, обладает обратным детерминирующим действием на личность, доминирующая направленность имеет и доминирующую силу детерминации. Направленность, глубина содержания направленности выражает субъект-объектные отношения, отношения человека-с-миром, развитие направленности выражает развитие человека.

Взгляд на направленность как на важнейшую характеристику личности, как представляющую универсальную основу для любых ее проявлений просматривается в различных подходах к изучению психики: «деятельностного» (С.Я. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев), «личностного» (Л.И. Божович), психологии отношений (В.Н. Мясищев), психологии установки (Д.Н. Узнадзе).

В.Н. Мясищев в свое время говорил о многообразии отношений, определяющих многосторонность и богатство личности как сложившемся синтетическом продукте истории развития, требующем выделения в структуре личности доминирующих отношений, характеризующих ее направленность [12, с.10]. При исследовании направленности или доминирующего отношения необходимо различать: а) отношение человека к людям; б) отношение его к себе; в) отношение к предметам внешнего мира. В.Н. Мясищев выделяет три уровня развития этих отношений: «низший, средний и высший. На низшем уровне отношения характеризуются примитивностью, ситуативной обусловленностью; на среднем – преобладанием конкретно-личных проявлений, симпатий и антипатий, непосредственного утилитарного интереса и расчета; на высшем уровне – преобладанием идейных отношений – убеждений, сознания долга, общественно-коллективистических мотивов» [11, с.9].

Говоря о различных научных направлениях в изучении структуры личности и ее направленности, необходимо остановиться на анализе некоторых исследований такого психического явления, как установка. В отечественной психологии теория установки в основном была разработана Д.Н. Узнадзе и его учениками. В своих работах Д.Н. Узнадзе указывает, что установка является

целостным динамическим состоянием субъекта, состоянием готовности к определенной активности, состоянием, которое обуславливается двумя факторами: *потребностью субъекта и соответствующей субъективной ситуацией* [21]. Среди установок выделяются: первичная (нефиксированная), ситуативная и вторичная (фиксированная).

Большое значение в правильности понимания теории установки имеет проблема взаимоотношений установки и сознания. В этом плане Ф.В. Бассин выделяет несколько точек зрения. Так, Ш.А. Надирашвили и его последователи считают, что наряду с установками неосознаваемыми есть установки осознаваемые («социальные»); А.Е. Шерозия, в свою очередь, подчеркивает мысль о том, что когда мы говорим об установке как о принципиально бессознательно-психическом, мы должны иметь в виду первичную (нефиксированную), но не вторичную (фиксированную) установку [1]. Исходя из сказанного, можно полагать, что вторичная фиксированная установка является осознаваемой.

Эта точка зрения подтверждается и последними исследованиями Д.Н. Узнадзе. Ф.В. Бассин пишет о том, что Д.Н. Узнадзе обращает внимание *на волевой акт как фактор, вызывающий актуализацию установки, ее реализацию в деятельности*. Следовательно, если установка находится в зависимости от воли, то она еще до актуализации становится объектом познания.

В.С. Мерлин рассматривает установку во взаимосвязи с мотивами и отношениями личности. Установка «позволяет понять один из тех психологических механизмов, благодаря которому мотив, действуя в определенной повторяющейся ситуации, создает отношения личности. В фиксированной установке проявляется одно из основных качеств отношения личности, придающее ему психологическое своеобразие, отличающее его от характеристики отношения только по содержанию мотивов и объекту, на который оно направлено» [10, с.25].

Проблема отношений и мотивов личности исследуется и в работах Л.И. Божович. Рассматривая устойчивую структуру поведения ребенка, она включает в нее закрепившуюся систему отношений, т.е. определенную систему побуждений [2, с.262]. Л.И. Божович и другие представители этого научного направления (Т.Е. Конникова, В.Э. Чудновский) выделяют три основных вида отношений: отношение к себе; к окружающим людям, коллективу и обществу; отношение к делу. Этим трем видам отношений соответствуют три вида направленности, определяемой тремя группами мотивов:

коллективистическими, личными, деловыми. Такую же классификацию мотивов предлагают американские исследователи А. Зигель и Дж. Вольф [6]. В этой классификации личные мотивы нередко рассматриваются как отрицательные, эгоцентрические (А. Зигель, Дж. Вольф); индивидуалистические, эгоистические, направленные на достижение собственной выгоды, стремления к самоутверждению (Т.Е. Конникова, Л.И. Божович, В.Э. Чудновский и др.). А. Зигель и Дж. Вольф отмечают: «Высшая степень индивидуальной или личной направленности означает, что отдельный член экипажа эгоцентричен и функционирует наилучшим образом в том случае, когда велико ожидаемое им личное вознаграждение... Эффективная деятельность индивидуума с личной направленностью будет наивысшей, когда работа отвечает его эгоцентрическим потребностям» [6, с.100].

В этой связи необходимо рассмотреть отдельно проблему престижных мотивов, понимаемых данными авторами как отрицательные, эгоистические. Анализ проведенных исследований и опубликованных результатов позволяет сделать вывод о том, что престижные мотивы по содержанию являются не отрицательными, а положительными, например, «добиться популярности среди сверстников и учителей», «соревнование за личное первенство». Эти престижные мотивы имеют положительное значение и для личности, и для коллектива. И, как указывает Васил Момов, «стремление к престижу имеет ярко выраженный нравственный аспект, ибо в большей степени определяется честью, достоинством и совестью личности». Васил Момов, применительно к творческой деятельности ученого, подчеркивает весьма важную мысль о том, что «стремление к истине и творчеству, становясь руководящим началом в стремлении ученого к общественному признанию, наполняет этот мотив деятельности и поведения нравственным содержанием, определяет высокий уровень нравственного сознания, чести и достоинства ученого» [13, с.136]. Отрицательными престижные мотивы могут стать в том случае, если будут резко преобладать над общественными мотивами в структуре направленности личности, если человек будет стремиться к достижению поставленной цели при помощи недозволенных средств. В других случаях при гармоническом сочетании личных и общественно значимых мотивов направленность личности будет положительной.

Ю.М. Орлов в этом плане выделяет потребность в престиже, проявляющуюся в самоутверждении личности в процессе общения с другими людьми: «Общение может повышать наш престиж или стремление к

самоутверждению». Далее он пишет: «Когда человек вступает в общение, надеется выразить свои положительные личные качества через признание, восхищение, положительные оценки со стороны другого человека, первый удовлетворяет потребность в престиже» [16, с.174]. Рассматривая эту потребность, Ю.М. Орлов указывает на то, что она может быть «гипертрофирована...привести к потере друзей или к полному одиночеству», если человек сосредоточится только на своем ожидании восхищения им другими людьми.

Анализ литературных источников говорит о том, что направленность взаимосвязана с устойчивостью личности, о которой, в частности, пишет Л.И. Божович: «С возрастом растет также устойчивость возникшей мотивационной структуры, что увеличивает роль доминирующих мотивов в поведении и развитии ребенка» [3, с.39].

В.Э Чудновский говорит об устойчивости как «о способности сохранять в различных условиях свои личностные позиции, обладать определенным иммунитетом по отношению к воздействиям, чуждым его личным установкам, взглядам, убеждениям...устойчивость личности следует понимать как нравственную устойчивость».

Б.И. Додонов в структуре личности выделяет эмоциональную направленность. Он считает, что эмоции выполняют основную функцию в характеристике личности, и выделяет следующие типы направленности: альтруистический, коммуникативный, глорический, практический, пугнический, романтический, гностический, эстетический, гедонический, акизитивный [5, с.213]. В исследованиях зарубежных психологов из всех видов направленности более широко исследуется альтруистическая направленность личности, имеющая своим содержанием общественные побуждения человека. Альтруистическая направленность рассматривается как проявление помощи другому человеку, при которой главным побуждением является положительный результат, благотворные последствия для другого. При этом подчеркивается, что акт помощи не может считаться альтруистическим, если совершающий его человек преследует, в первую очередь, личную выгоду.

В значительной степени этой концепции соответствует типология направленности, предложенная Б.С. Братусем, в виде четырех уровней направленности личности:

- первый уровень – эгоцентрический, определяемый преимущественным стремлением лишь к собственному удобству, выгоде, престижу;
- второй уровень – группоцентрический, определяемый стремлением

идентифицировать себя с какой-либо группой, когда отношение его к другим людям зависит от того, входят ли эти другие в его группу или нет;

– третий уровень – просоциальный или гуманистический, определяемый устремленностью человека на создание таких результатов, которые принесут равное благо другим людям, обществу, человечеству в целом;

– четвертый уровень – духовный или эсхатологический, определяемый духовным миром человека, его связью с богом [4].

Н.И. Рейнвальд считает тип направленности личности «доминирующей мотивацией, определяющей избираемые человеком жизненные цели, ценностные ориентации и способы самоутверждения» [18, с.147]. Автор выделяет следующие типы направленности личности: тип созидания – включение индивида в систему общественных отношений; тип потребителя – потребление духовных, и, в особенности, материальных благ; тип разрушителя – во имя корыстных интересов готов разрушить любые ценности, созданные другими [18, с.134].

К.К. Платонов определяет направленность личности как один из компонентов структуры личности, который включает в себя несколько связанных иерархией форм: *влечение, желание, интерес, мировоззрение, убеждения*. Далее К.К. Платонов подчеркивает весьма важную мысль о том, что «в направленности личности в целом надо различать ее уровень, широту, интенсивность, устойчивость и действенность» [17, с.126 – 127]. Направленность – социально-обусловленная черта личности, имеющая различные формы: моральные качества, ценности и предпочтения личности. Основу психологического механизма реализации направленности личности в деятельности составляет мотивация в виде влечений, стремлений, интересов.

В работах Б.М. Теплова направленность личности рассматривается как значимая характеристика психологии личности, которая обнаруживает себя в склонностях личности к определенной деятельности [20].

В.Д. Шадриков полагает, что направленность личности обладает свойствами структурности, для компонентов которой характерна внутренняя близость и наличие подструктур, имеющих основной вид формирования и иерархическую зависимость в ряду других подструктур. Процесс формирования направленности личности зависит в определяющей степени от состояния микро- и макросоциумов, в которых протекает деятельность личности [23].

В работах Е.М. Никиреева предлагается изучать направленность через соотношение групп мотивов, отнесение того или другого мотива к какой-либо

группе (коллективистических, личных, лично-престижных мотивов), входящих в целостную систему.

Рассматривая систему как совокупность различных компонентов, взаимодействие которых приводит к появлению новых качеств, общих для всей системы, но не свойственных отдельным ее составляющим, мы считаем, что указанные группы мотивов в структуре направленности личности как три главные, основные компонента находятся в тесной взаимосвязи между собой и представляют определенную систему. Изменение какой-либо группы и даже одного мотива, входящего в нее, влечет за собой изменение всей указанной системы мотивов, появление новых качеств, общих для всей системы и изменяющих направленность личности. В группу коллективистических мотивов мы включаем такие, которые отражают общественно значимые цели; в группу личных мотивов – стремление к самосовершенствованию, удовлетворение познавательных потребностей; в группу престижных мотивов – стремление к общественному признанию, определение своего места в коллективе. Все эти группы мотивов положительны и в оптимальном варианте находятся в гармоническом сочетании, при ведущем значении группы коллективистических мотивов. Непропорциональный же рост какой-либо группы мотивов указывает на одностороннее развитие личности [14, с.46].

Таким образом, для более полного и глубокого изучения личности, ее структуры необходимо изучение иерархии мотивов; выявление ведущих и второстепенных мотивов: во-первых, положение каждого мотива в своей группе; во-вторых, положение как отдельного мотива, так и целой группы (коллективистических, личных и лично-престижных мотивов) в общем иерархическом, ранжированном ряду, т.е. доминирующее значение каждого мотива будет зависеть не только от его положения среди других ведущих мотивов, но и от положения, которое занимает данная группа в общей системе [14].

Рассматривая такие понятия, как направленность, потребности, мотивы и цели, В.Г. Крысько специально выделяет понятие «мировоззрение личности» как сложившуюся систему убеждений, научных взглядов на природу, общество, человеческие отношения, которые стали ее внутренним достоянием и отложились в сознании в виде определенных жизненных целей и интересов, отношений, позиций [8, с.158 – 159].

М.И. Еникеев различает следующие особенности направленности личности:

- социальная значимость отношений личности, уровень их

общественной ценности – нравственность ее повседневного поведения, соответствие поведения личности прогрессивным социальным идеям, *идейность личности*;

– разнообразие потребностей личности, широта ее интересов и определенность центральных, стержневых интересов – *целеустремленность личности*;

– степень устойчивости отношений – последовательность и принципиальность личности, цельность личности [15, с.121 – 122].

Благодаря своей направленности люди способны преодолевать препятствия, прилагать усилия и идти своим жизненным курсом. Но этот курс всегда лежит в пределах *определенных социальных отношений, социальных ценностей*, осваиваемых и присваиваемых индивидом.

Проблема общей направленности тесно связана с проблемой профессиональной направленности личности, и в частности, профессионально-педагогической направленности. Ряд авторов профессионально-педагогическую направленность рассматривают как один из видов общей направленности, в структуру которой входят три основные компонента: практический (поведенческий), эмоциональный (аффективный) и когнитивный (познавательный, оценочный). Б.Ф. Ломов отмечает неравномерность этих компонентов направленности [9].

Рассматривая педагогическую направленность учителя, Л.М. Митина выделяет три направления изучения этой проблемы: эмоционально-ценностное; мотивацию как компонент педагогической способности и рефлексивное.

Представители эмоционально-ценностного направления (Н.В. Кузьмина, Я.А. Коломенский и др.) понимают направленность как структуру ценностей личности, склонность заниматься видами деятельности, воплощающими специфику данной профессии. Б.И. Додонов пишет, что ориентация человека на определенные ценности может происходить только при наличии двух условий. Первое условие – это признание этой ценности и ее положительная оценка (рациональная или эмоциональная), второе условие – это проектирование в своем сознании владения ею. При этом человек учитывает не только свои потребности, но и свои возможности [19, с.216]. Формирование ценностных ориентаций – сложный процесс, в который включена, в частности, и самооценка индивидуума.

В соответствии с механизмами человеческой активности можно выделить два вида ценностных ориентаций человека: простые ценностные ориентации, определяемые устойчивыми потребностями, и гаснущие ценностные

ориентации, определяемые временными программами-потребностями.

Ценностные ориентации, создаваемые потребностями, именуемыми в психологической литературе проникающими ориентациями, поскольку одна и та же ориентация этого вида может выражать себя, проникая в очень разные сферы материальных и духовных объектов и деятельностей, представляют собой наиболее важный вид ценностных ориентаций. Именно они в своей соподчиненности и скоординированности друг с другом, образуют тот ведущий компонент в структуре личности, который характеризует ее как направленность.

Эмоционально-ценностный подход при обсуждении механизма формирования личностных ценностей смыкается с рефлексивным подходом (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, М.М. Кашапов). Представители, разрабатывающие это направление, *рассматривают рефлексию как основу управления педагогической деятельностью и главный механизм развития личности* [19, с.216].

Проанализировав различные понимания и определения направленности личности, предлагавшиеся в психологии, можно сделать следующее заключение: направленность – основной «стержень» личности, ее важнейшая индивидуальная характеристика, это тот индивидуальный стержень, который наиболее характерен для нее и, в конечном счете, определяет ее поведение. Изменения направленности личности могут идти в двух направлениях: а) смена доминирующей направленности другой, б) качественное изменение внутри той же направленности, связанное с изменением потребностей, интересов, мотивов, ценностных ориентаций. Если в первом случае развитие связано с переделкой, перевоспитанием личности, то во втором – с качественно новым этапом в рамках установившейся ее направленности.

Понятие направленности мы будем употреблять в следующем смысле: под направленностью будем понимать то, чем человек занят или в чем он проявлен; следовательно, мы предполагаем, что в составе направленности мы можем различить направленность на внешний мир, направленность на внутренний мир, на собственное функционирование и его виды, эмоциональную направленность, волевою направленность, ментальную направленность; в составе направленности можно усмотреть целевые, мотивационные, контролирующие и другие составляющие.

Рассмотренные нами теоретические подходы не противоречат, а скорее, дополняют друг друга, выделяя в качестве объекта исследования различные стороны направленности. В большинстве теорий направленность включает в

себя следующие элементы:

- «образ мира» (картина мира, представления о мире, мировоззрение); – «образ Я» (самооценка, самоопределение, самоактуализация) и «образ взаимодействия «Я» с миром»;
- рефлексия (механизм развития личности);
- эмоционально-ценностные (формирование личных ценностей);
- мотивационные (интересы, склонности, мотивы достижения);
- нормы и ценности.

Список литературы

1. **Бассин, Ф.В.** К проблеме осознаваемости психологических установок / Ф.В. Бассин // Психологические исследования, посвященные 85-летию со дня рождения Д.Н.Узнадзе. – Тбилиси, 1978.
2. **Божович, Л.И.** Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 1968.
3. **Божович, Л.И.** Психологический анализ условий формирования и строения гармонически развитой личности / Л.И. Божович // Методологические проблемы формирования и развития личности. – М., 1981.
4. **Братусь, Б.С.** К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века / Б.С. Братусь // Вопросы психологии. – 1993. – №1.
5. **Додонов, Б.И.** Эмоции как ценность / Б.И.Додонов. – М., 1978.
6. **Зигель, А.** Модели группового поведения в системе «человек – машина» с учетом психосоциальных и производственных факторов / А. Зигель, Дж. Вольф. – М., 1973.
7. **Казаневская, В.В.** Интегральная теоретическая психология личности / В.В. Казаневская. – Томск, 2002.
8. **Крысько, В.Г.** Психология в системах и таблицах / В.Г. Крысько. – Мн.: Харвест; М.: АСТ, 2000.
9. **Ломов, Б.Ф.** Личность в системе общественных отношений / Б.Ф. Ломов // Психологический журнал. – 1981. – Т 2. – №1.
10. **Мерлин, В.С.** Достижения и перспективы советской психологии в системе ленинских идей / В.С. Мерлин // Советская психология личности в свете ленинских идей: Тезисы всесоюзного симпозиума 21 – 22 мая 1970г. – Пермь, 1971.
11. **Мясищев, В.Н.** О взаимосвязи общения, отношения и отражения как проблеме общей и специальной психологии / В.Н. Мясищев // Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развития контактов между людьми: Тезисы симп. – Л., 1970.
12. **Мясищев, В.Н.** Структура личности и отношения человека и действительности / В.Н. Мясищев // Доклады на совещании по вопросам психологии личности. – М., 1956.
13. **Момов, В.** Человек, мораль, воспитание. / В.Момов. – М., 1975.
14. **Никиреев, Е.М.** О системном подходе в изучении мотивационной сферы личности / Е.М. Никиреев. – М., 1988.
15. **Общая психология.** – М., 2002.

16. Орлов, Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера / Ю.М. Орлов. – М., 1987.
17. Платонов, К.К. О системе психологии / К.К. Платонов. – М., 1972.
18. Рейнвальд, Н.И. Психология личности / Н.И. Рейнвальд. – М., 1987.
19. Симановский, А.Е. Структура профессионально важных качеств учителя, необходимых для организации творческого обучения / А.Е. Симановский // Мир психологии. – 2002. – №4. – С. 215 – 222.
20. Теплов, Б.М. Избранные труды: в 2 т. / Б.М. Теплов. – М., 1985. – Т.2.
21. Узнадзе, Д.Н. Основы экспериментальной психологии / Д.Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1925.
22. Холл Келвин, С. Теории личности / С.Холл Келвин, Линдсей Гарднер. – М.: АСТ ЛТД, 1998.
23. Шадриков, В.Д. Психологический анализ деятельности / В.Д. Шадриков. – Ярославль, 1979.

Получено 15.09.05 г.

УДК 159.923

Н.В. Квасова (*аспирант НГПУ*)

И.С. Вотчин (*к.психол.н., доцент НГПУ*)

НЕКОТОРЫЕ МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Авторы актуализируют значение проблемы мотивации для некоторых видов деятельности, в частности сферы услуг.

В настоящее время можно встретить большое количество работ, посвященных проблеме мотивации. Среди работ по общим вопросам мотивации обращают внимание на себя труды А.Н. Леонтьева [5; 6], В.Н. Мясищева [8], Б.И. Додонова [2], П.В. Симонова [9], Д.Н. Узнадзе [10] и др. Западная школа представлена работами К. Левина [4], А. Маслоу [7], Х. Хекхаузена [11] и др.

Первые концепции мотивации, относимые только к человеку, возникли в начале XX века. Одной из первых была теория мотивации К. Левина. Затем появились работы последователей гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Оллпорт и др.). А. Маслоу [7, с.478] создал теорию, в

которой представил иерархическую классификацию человеческих потребностей. «Следующая ступень мотивационной структуры имеет значение тогда, когда предыдущие ступени реализованы» и направлены на реализацию изначальной человеческой мотивационной силы – самоактуализацию. На основе потребности человека в самоактуализации образуется особый тип мотивации, который позволяет развить в человеке совокупность определенных личностных свойств.

Источником активности человека являются его потребности. Они лежат в основе мотивов человека и проявляются в них. Понятие «мотив» является более узким по отношению к понятию «мотивация». В психолого-педагогической литературе можно встретить различные определения понятия «мотивация» в самых разных аспектах: и как источник активности, и как система побудителей любой деятельности. Сущностью мотивации, по мнению Л.И. Божович [1], является совокупность мотивов, которые определяют данную деятельность.

Психологи разделяют поведение по характеру мотивации, лежащей в его основе, на два типа: внешне мотивированное и внутренне мотивированное поведение. Как считает Д.Н. Узнадзе [10, с.448], существует два вида поведения в зависимости от его мотивации: экстерогенное и интерогенное. Многие психологи согласны с таким разделением. Так, например, С.С. Занюк пишет следующее: «Внешняя мотивация – конструкт для описания детерминации поведения в тех ситуациях, когда факторы, которые его инициируют и регулируют, находятся вне личности» [3, с.28].

Такая мотивация основана на наградах, поощрениях, наказаниях и других видах внешних стимуляций, которые инициируют и направляют желательное или, напротив, тормозят нежелательное поведение. В теориях бихевиористов и инструменталистов этот тип мотивации представлен наиболее ярко. «Внутренняя мотивация – конструкт, описывающий такой тип детерминации поведения, когда инициирующие и регулирующие его факторы проистекают изнутри личностного Я и полностью находятся внутри самого поведения», – пишет С.С. Занюк [3, с.32].

Существует такой тип взаимодействия личности со средой, который включает в себя идею достижения. В эту область входит все, что можно представить как «соревнование с установленными критериями наивысшего качества». Мотивация достижения, таким образом, может быть определена как попытка увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности и где выполнение подобной деятельности может,

следовательно, привести или к успеху, или к неудаче.

Не следует забывать и о том, что мотивация включает в себя не только мотивы, но и ситуативные факторы (эмоциональное состояние, период времени, влияние различных людей, специфика деятельности и другие ситуации). Такие ситуативные факторы, как сложность задания, требования руководства, установки окружающих людей, сильно влияют на мотивацию человека в некоторый промежуток времени. Ситуативные факторы динамичны. Все они легко меняются, поэтому существуют некоторые возможности влиять на них и на активность в целом. Как пишет С. Занюк: «Интенсивность актуальной (действующей «здесь и теперь») мотивации состоит из силы мотива и интенсивности ситуативных детерминант мотивации (требований и влияния других людей, сложности заданий и т.п.)» [3, с.123].

Воздействие внешних факторов на мотивацию к деятельности можно наблюдать на конкретном примере трудовой деятельности, в которой проявляется значение подкреплений мотивации.

Что касается сферы услуг, то здесь мотивация деятельности и активность работника зависят не только от интенсивности мотивов (стабильных личностных образований, которые проявляются в различных обстоятельствах), но и от требований, установок руководителя и других ситуативных факторов как аспект внешней мотивационной составляющей. Отсутствие нормального взаимодействия с руководителем приводит к снижению не только мотивации, но и эффективности деятельности. Также к снижению деятельности приводит отношение окружающих к успеху личности. Успех связан с определенным риском, опасностью и тревогами, поэтому далеко не каждый человек готов к нему идти. Многие опасаются того, что им будут завидовать, проявлять агрессию в их адрес и т.п. Соответственно, такое недоброжелательное отношение к «счастливчикам» снижает у многих из них стремление к достижению успеха, а, следовательно, и мотивацию к деятельности.

В сфере услуг мотивация зависит еще и от позитивных подкреплений (похвала, награда, благодарность и т.п.). Призы, подарки, премии, денежное вознаграждение оказывают большое влияние на мотивацию любой деятельности.

Деньги являются универсальным средством генерализованного подкрепления, поскольку за деньги можно приобрести почти все: пищу, жилье, комфорт, модную одежду, образование и многое другое. Ненасыщаемость – основная характеристика (и преимущество) денег как генерализованного подкрепления. Получая деньги, сотрудник получает двойное удовольствие.

Во-первых, удовольствие «здесь и теперь» (сейчас), поскольку предусматривается возможность удовлетворения с их помощью некоторых потребностей. Во-вторых, существует возможность с помощью денег непосредственно удовлетворить некоторые потребности в будущем. Но, по наблюдению психологов, с ростом материального благосостояния и с возрастом, как правило, уменьшается значение денег как стимула к деятельности. Деньги, конечно, нужны и людям пожилого возраста, но они уже не так стимулируют к работе, как это было в молодости. Видимо, поэтому в сфере продаж, где зарплата в основном «от процентов», практически не встречаются люди зрелого возраста. С возрастом роль денег в качестве мотивационного фактора также уменьшается. Чем старше человек, тем более значимыми для него являются покой и стабильность, тем больше он думает о здоровье и тихой, спокойной жизни. В сфере продаж применяется, так называемая, кооперативно-индивидуальная форма оплаты труда. При такой форме оплаты труда стремятся сочетать стимулирование групповых достижений (когда зарплата каждого зависит и от успеха всей группы) с поощрением высоких индивидуальных результатов (когда существует тесная связь между личным достижением и вознаграждением).

Премии или другие вознаграждения, которые выдаются всей группе (за успех всего коллектива) поддерживают высокий командный дух, ориентацию на групповые ценности, подкрепляют взаимопомощь и кооперацию. В то же время зависимость зарплаты и от личного вклада каждого участника вызывает достаточно высокий уровень мотивации трудовой деятельности. На практике часто наблюдаются случаи уменьшения внутренней мотивации, снижения активности в случае личного неуспеха. К снижению активности приводит чувство беспомощности, возникающее вследствие развития у сотрудника убеждения в том, что эффективность деятельности зависит от случая. Данное убеждение формируется, зачастую, на основе негативного опыта. Поэтому следует принимать меры для того, чтобы отрицательные эмоции не закреплялись.

Список литературы

1. **Божович, Л.И.** Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. **Додонов, Б.И.** Структура и динамика мотивов деятельности / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. – 1973. – №4. – С. 126 – 130.
3. **Занюк, С.** Психология мотивации: теория и практика мотивирования. / С.М. Занюк. – М., 2001.

4. **Левин, К.** Намерение, воля и потребность / К.Левин. – М., 1926.
5. **Леонтьев, А.Н.** Потребности, мотивы и эмоции. Конспект лекций / А.Н. Леонтьев. – М., 1971.
6. **Леонтьев, А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1975.
7. **Маслоу, А.** Мотивация и личность / А.Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999.
8. **Мясищев, В.Н.** Структура личности и отношение человека к действиям / В.Н. Мясищев. – М.: АПН, 1956.
9. **Симонов, П.В.** Темперамент. Характер. Личность / П.В. Симонов, П.М. Ершов. – М.: Наука, 1984.
10. **Узнадзе, Д.Н.** Теория установки / Д.Н. Узнадзе; Акад. пед. и соц. наук; под ред. Ш.А. Надирашвили и В.К. Цаава. – М.: Инст-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭКТ, 1997.
11. **Хекхаузен, Х.** Мотивация и деятельность: в 2 т. / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986. – Т.1. – 480 с.; Т.2. – 398 с.

Получено 15.04.05 г.

УДК 159.92+316.6

Л.Г. Комиссарова

(соискатель кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ)

ОБЗОР ОСНОВНЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕОРИЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Кратко раскрываются основные теории социализации, рассматривающие процесс формирования личности посредством взаимодействия с обществом.

Социализация, согласно наиболее распространенному определению, это усвоение и воспроизводство человеком социального опыта, необходимого для функционирования в качестве полноправного члена общества. В социализацию входят разнообразные социальные процессы, посредством которых индивид усваивает систему знаний, норм и становится личностью.

Существует несколько теорий социализации, рассматривающих процесс формирования личности посредством взаимодействия с другими людьми.

Разработка теории социализации личности связана с такими учеными, как Г. Тард, Т. Парсонс и др.

Г. Тард в основу своей теории положил принцип подражания, а отношения «учитель-ученик» провозгласил моделью социализации.

В работах Т. Парсонса процесс социализации объясняется несколько иначе. Он полагал, что «индивид в процессе общения со значимыми для него ценностями вбирает в себя общие из них» [7, с.44].

В отечественной психологии существуют узкое и широкое толкования социализации. Такой подход к ее пониманию предложен Б.Д. Парыгиным. Социализация в узком смысле – это процесс вхождения индивида в социальную среду, приспособление к ней, в широком – исторический процесс, филогенез.

Наряду с понятием «социализация», есть и другие, довольно близкие с ним по значению, понятия, например, «воспитание» и «адаптация».

Профессор Г.М. Андреева полагает, что по существу между этими понятиями нет различий. При этом под воспитанием понимается «целенаправленное воздействие на личность всего общества» [2, с.93].

Социализация является «интерактивным» процессом, поскольку подразумевает прежде всего воздействие представителей старших и младших поколений. С этой позиции социализацию изучал Б.Г. Ананьев. Он отмечал «важную роль социальных связей личности с людьми своего класса, общественного слоя, профессии и т.д., с которыми данная личность вместе формировалась в одно и то же историческое время, была свидетелем и участником событий, о которых младшие будут знать лишь из преданий, литературы и т.д. Принадлежность к определенному поколению является существенной характеристикой конкретной личности» [1, с.32]. Таким образом, социализация имеет две функции: передача культуры от одного поколения к другому и развитие Я.

При изучении социализации личности очень важны идеи Л.С. Выготского. По Выготскому, в ходе исторического развития человечества возникают и формируются культурные формы поведения. При этом к началу каждого возрастного периода складывается своеобразное и специфическое для данного возраста отношение между ребенком и окружающей его средой. Это отношение Выготский назвал социальной ситуацией развития в данном возрасте [3, с.182].

Рассматривая развитие личности как непрерывный процесс социализации, мы опираемся на идеи С.Л. Рубинштейна о жизненном пути человека, с одной стороны, как некоем целом, с другой – как рядом некоторых определенных этапов, каждый из которых может вследствие активности личности стать поворотным, радикально изменяя ее жизненный путь [5, с.159 – 164].

Наиболее подробно вопросы социализации рассматривались в системе фрейдизма. Теория социализации З. Фрейда исходит из того, что реакции людей на социальные ситуации могут быть не осознаваемыми,

иррациональными и не контролируемые с их стороны. По Фрейду, после рождения ребенка первоначально биологические побуждения доминируют в его поведении, делая его агрессивным и сконцентрированным на собственном Я создании, ищущем только постоянного удовлетворения своих потребностей. Эти антисоциальные биологические побуждения Фрейд назвал «Ид» (Оно). Общество, воздействуя на ребенка, посредством его родителей, препятствует импульсивным требованиям «Ид». Таким образом, ребенок учится контролировать свои импульсы и повиноваться желаниям других. Иначе говоря, ребенок приучается следовать социальным нормам посредством взаимодействия с людьми. В ходе усвоения ребенком ценностей и установок родителей у него развивается «Суперэго» сознание. В процессе социализации, по Фрейду, отводится соответствующее место «Эго» – рациональному, сознательному компоненту «Я». «Эго» пытается разрешить конфликт между «Ид» и «Суперэго», находя соответствующие реалистические пути удовлетворения требований одного и другого компонентов Я [8, с.31 – 38].

Также в системе фрейдизма были определены стадии социализации. Фрейд также полагал, что компромисс между биологическими основами человека и обществом никогда не окажется полностью успешным.

Концепцию развития Я в ходе социализации личности, длящейся на протяжении всей жизни человека, предложил Э.Эриксон. Он выделил 8 стадий развития, каждая из которых характеризуется, так называемым, кризисом идентичности или изменяющимся определением своего Я:

- 1) доверие – недоверие (грудной возраст);
- 2) автономия – стыд и сомнение (1 – 2 года);
- 3) инициатива – чувство вины (3 – 5 лет);
- 4) трудолюбие – иждивенчество (школьный возраст);
- 5) идентичность – смешение ролей (юность);
- 6) близость – изоляция (начало взрослого периода);
- 7) генеративность – стагнация (средний возраст);
- 8) целостность Эго – отчаяние (старость) [6, с.613 – 616].

Если все идет надлежащим образом, развивающаяся личность находит позитивные решения своих проблем на каждой стадии жизненного цикла. Если же человеку не удастся приспособиться к новым социальным требованиям, у него развиваются психиатрические симптомы. В соответствии с концепцией Эриксона, то, что свойственно каждой стадии, проявляется постоянно в течение всей жизни.

Швейцарский психолог Ж. Пиаже исследовал способы, посредством которых дети воспринимают окружающую среду и реагируют на нее. В соответствии с работами Пиаже, когнитивные способности ребенка развиваются по мере прохождения им ряда стадий, каждой из которых свойственно овладение новыми навыками в познании окружающего мира.

До двух лет. Стадия сенсорно-моторного интеллекта. Знание о физическом окружении. Овладение различными предметами – игрушками, чашками, ложками и тд.

С 2 – 6 лет. Стадия интуитивных операций. Образное мышление. Манипуляция языковыми символами.

С 6 – 12 лет. Стадия конкретных операций. Логическое мышление. Дети соотносят свое поведение с другими людьми.

С 12 – 15 лет. Стадия формальных операций. Логическое мышление, проявляются способности к абстрактному мышлению.

Опираясь на взгляды Пиаже, современный американский психолог Л. Колберг разработал теорию морального развития. Исследования Колберга, проведенные в США, Великобритании, Мексике, Турции и на Тайване, позволили ему заключить, что детей учат в основном одним и тем же моральным ценностям в каждой культуре мира. В соответствии с данными Колберга, люди различаются по своим моральным суждениям, потому что они находятся на различных стадиях зрелости.

Колберг выделил 6 стадий моральных суждений:

Первая стадия. Ребенок подчиняется взрослому с тем, чтобы избежать наказания, и почтительно относится к власти над ним.

Вторая стадия. Ребенок предпринимает правильные действия, направленные на удовлетворение собственных потребностей и изредка потребностей других людей.

Третья стадия. Ребенок стремится к одобрению своих действий, он хочет нравиться другим и помогать им.

Четвертая стадия. Человек стремится «выполнить свои обязанности и демонстрирует уважение к авторитетам и установленному социальному порядку ради своего собственного блага».

Пятая стадия. Для данной стадии характерно признание условности правил или ожиданий ради достижения согласия.

Шестая стадия подразумевает главную ориентацию – на совесть. В данном случае совесть является направляющей силой поведения человека, способствующей взаимному уважению и доверию в его отношениях с другими.

Теория морального развития Колберга подвергается критике за то, что она не показывает связь между моральными суждениями и моральным действием. Тем не менее, теория Колберга несомненно представляет собой ценный вклад в понимание морального развития личности [4, с.175 – 183].

Теорию формирования личности посредством социального взаимодействия одним из первых предложил американский психолог Ч.Кули. Теория социализации Кули основана на концепции «зеркального Я». В соответствии с ней образ-Я индивида является отражением того, как другие воспринимают данного индивида или того, как это ему представляется. Мы проявляем тенденцию признавать мнение других как свое собственное, и их мнение о том, что мы собой представляем, формирует нашу собственную идентичность. Таким образом, индивид не может быть отделен от общества, поскольку Я формируется посредством взаимодействия с другими людьми [9, с.101].

Американский психолог Д. Мид, как и Кули, полагал, что не может быть никакого Я, отделенного от общества. Дети развивают свое Я по мере того, как они учатся принимать роль других людей и смотреть на свое собственное поведение глазами других. Это происходит в рамках двух стадий.

На игровой стадии ребенок изображает мать или отца. Мид называет эту игру «принятие роли другого».

В более старшем возрасте дети учатся представлять себе поведение других людей, уже не пытаясь играть их роли. В организованных играх, например, в футболе, каждый участник реагирует на действия других.

Мид полагал, что каждая личность является уникальным действующим лицом социальных процессов. Он выделил две стороны человеческого Я, названные им Я-сам и Я-меня. Я-сам реагирует на отношения со стороны других людей, Я-меня осознает отношения со стороны других. Я как целое сочетает в себе установки «генерализованных других», что означает учет установок всего своего сообщества. По мнению Мида, любой человек является частью социального мира, но каждый из нас реагирует на него уникальным образом.

Концепции «зеркального Я» Кули и «генерализованного другого» Мида направлены на то, чтобы понять, как на людей влияет то, что по их мнению, другие думают о них [9, с.102 – 103].

Таким образом, социализация является процессом развития собственного Я, уникальной личностной идентичности. В ходе процесса социализации общество, в котором мы живем, становится частью нас с раннего возраста.

Ценности этого общества формируют наши идеалы и цели, направляют определенным образом наше поведение.

Список литературы

1. **Ананьев, Б.Г.** Психология человека / Б.Г.Ананьев. – СПб.: МАПН, 1997. – 90 с.
2. **Андреева, Г.М.** Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: «Академия», 2000. – 580 с.
3. **Выготский, Л.С.** Проблемы развития психики: собр. соч. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1993. – Т.3. – 490 с.
4. **Колберг, Л.** Подход Лоуренса Колберга к нравственному воспитанию / Л. Колберг, Ф. Пауэр, Э. Хиггинс. // Психологический журнал. – 1992. – № 3. – С. 175 – 183.
5. **Рубинштейн, С.Л.** Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1946. – 702 с.
6. **Столяренко, Л.Д.** Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов-н/Д.: «Феникс», 2003. – 672 с.
7. **Сухов, А.Н.** Социальная психология / А.Н. Сухов, А.А. Бодалев и др. – М.: «Академия», 2001. – 600 с.
8. **Фрейд, З.** Психология бессознательного / З.Фрейд. – М.: Просвещение, 1989. – 490 с.
9. **Шибутани, Т.** Социальная психология / Т. Шибутани. – Ростов-н/Д.: «Феникс», 1998. – 538 с.

Получено 23.05.05 г.

УДК 159.922+159.94

А.В. Кудряшов

(аспирант кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ)

**ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА К ЭКСТРЕМАЛЬНЫМ
УСЛОВИЯМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Рассматриваются проблемы отношения личности к экстремальным условиям, дается понимание экстремальных условий деятельности, и раскрывается классификация экстремальных условий в системе МВД.

Деятельность каждого человека постоянно протекает в определенных условиях экстремальности. Нельзя понять человека, находящегося в

экстремальных условиях, объяснить его действия, подготовить к должному поведению, не разобравшись в них. Что делал человек, попав в сложную обстановку, что намеревается делать, что делает и чего достигает, каково его отношение к экстремальным условиям? Актуальность нашей статьи заключается в том, что в аналитических и практических целях можно и нужно изучать, знать и понимать эти отношения. Одни и те же экстремальные условия будут действовать по-разному на людей, отличающихся своими индивидуальными особенностями; они будут восприниматься по-разному и в зависимости от деятельностных характеристик. Внешние факторы, действующие в тех или иных экстремальных условиях, имеют определенное значение для каждого человека, когда они становятся для него мотивационно значимыми. Чтобы более полно раскрыть суть проблемы деятельности военнослужащих внутренних войск, необходимо раскрыть классификацию экстремальных условий в системе МВД. Для начала необходимо дать ответ, что же такое экстремальные условия, что они в себя включают.

Экстремальные условия деятельности человека – это длительное нарушение нормального социального и психофизического состояния, обусловленное чрезвычайными обстоятельствами социально-политического характера, чрезвычайными ситуациями техногенного, экологического и природного характера, чрезвычайными происшествиями криминального характера [15].

Обобщение имеющейся литературы и научный анализ различных условий несения службы личным составом МВД России дали возможность следующей классификации экстремальных условий:

I. По характеру психосоциальной мотивации:

1. Профессиональные экстремальные условия повседневной деятельности.

Они обусловлены следующими особенностями различных сфер деятельности МВД:

Первая – авторитарный стиль руководства, особенности личности руководителя и организационной обстановки в ведомстве, отсутствие учета индивидуальных особенностей рядовых сотрудников, уровня их подготовки и опыта работы, требовательность, превышающая индивидуальные особенности человека.

Вторая – плохо организованная система управления в различных подразделениях МВД, отсутствие индивидуально-психологического подхода и надежных критериев отбора кандидатов на тот или иной вид службы; низкий

уровень профессиональной подготовки сотрудников, что затрудняет выполнение возложенных на них задач; отсутствие благоприятной рабочей атмосферы и поддержки со стороны руководства в решении проблем, связанных с материальным обеспечением, профессиональным ростом, состоянием здоровья.

Третья – высокий уровень производственного (профессионального) травматизма, обусловленный участием сотрудников в подавлении массовых беспорядков на улицах, стадионах и других общественных местах, травматизм отрицательно влияет не только на физическое, но и на психическое состояние личного состава.

2. Экстремальные условия в ходе боевых действий, контртеррористических операций и др.:

- непосредственная и высоковероятная угроза жизни и здоровью;
- широкий общественный резонанс каждого конкретного случая, особенно пристальное внимание к действиям спасателей и правоохранительных органов, общественно-политическая значимость их ошибок;
- морально-нравственные переживания, связанные с необходимостью применения оружия или других средств поражения против преступника как человека и с опасностью случайного поражения ими заложников и др.

3. Экстремальные условия семейной жизни (любовь, развод, женитьба, рождение ребенка, смерть или болезнь близких людей и др.).

4. Экстремальные условия морально-нравственного характера: угрызения совести, ответственность за жизни и здоровье как невинных людей, так и преступников, необходимость применения оружия и других средств поражения.

5. Экстремальные социальные условия смешанного происхождения: длительная изоляция от привычного окружения (служба в армии, пребывание в заложниках, пребывание в местах лишения свободы, необходимость уйти в отставку и адаптироваться к иным условиям жизни, сексуальная дисгармония, болезни, необходимость хирургического вмешательства, неудовлетворенные материальные потребности и др.).

Вышеуказанные стрессоры могут отличаться между собой по времени действия и по характеру воздействия на организм человека.

II. По времени действия:

1. Экстремальные условия с кратковременным действием (от нескольких часов до нескольких суток):

- вызывающие тревогу и страх (встреча с вооруженным противником,

захват заложников, действие в условиях, связанных с большими человеческими потерями), сопряженные с реальной угрозой для жизни;

– темпа и скорости (необходимость переработать большой поток информации и принять решение в кратчайшие сроки, необходимость проявить предельную скорость и быстроту).

2. Экстремальные условия с длительным действием (от нескольких месяцев до нескольких лет):

– длительная нагрузка, порождающая усталость (продолжительные дежурства, связанные с определенным риском и опасностью, охрана ценностей, особых объектов, монотонность условий труда, необходимость постоянно выполнять требования начальников в ограниченные сроки и т. д.);

– изоляция (служба в войсках МВД, связанная с длительным отрывом от семьи и привычных условий, длительные командировки в напряженных условиях, служба в местах лишения свободы) и др.; войны (ведение длительных боевых действий).

III. По характеру воздействия на органы чувств человека (сотрудника) экстремальные условия делятся:

1. Визуально-психического ряда (смерть близких, сослуживцев, контакт с большим количеством раненых, искалеченных, впавших в панику людей; разрушения зданий, техники, сооружений, ландшафта; пожары, взрывы; вид трупов, крови и др.).

2. Слухового ряда (гул, рев, грохот, стрельба).

3. Осязательно-обонятельного ряда (вибрация, удары воздушной волны, сотрясения, запахи газа и трупов, холод, жара, электрический ток и др.) [15].

Данная классификация экстремальных условий довольно условна, и в каждой конкретной области деятельности эти факторы переплетаются и воздействуют на людей в комплексе.

Следует отметить, что подавляющее большинство военнослужащих в условиях серьезного риска испытывают стенические эмоции, проявляют мужество и героизм. Мужество как морально-волевое качество позволяет человеку сконцентрировать в одно целое интеллектуальные, нравственные и физические силы в нужный, решающий момент. В экстремальных ситуациях любой человек проявляет себя как личность в своих главных, свойственных ему особенностях. В бою один прикрывает своей грудью амбразуру бетонного укрытия, из которого строчит пулемет врага (как это сделал Александр Матросов в Великую Отечественную войну, и такой подвиг повторили около

100 воинов), а другой в страхе покидает свой пост и бежит в тыл. В мирное время один молодой человек смело вступает за девушку, а другой прячется в кусты.

Отношения человека к экстремальным условиям связаны с рядом психологических явлений:

– с пониманием и оценкой человеком экстремальных условий и их отдельных факторов. Любой фактор, любые условия воспринимаются человеком всегда субъективно, в собственной интерпретации. Справедливо отмечали Д. Креч и Р. Кратчфилд: «Не бывает беспристрастных фактов. Данные не имеют своей собственной логики, которая приводит к одинаковому восприятию и пониманию у всех людей. Данные воспринимаются и интерпретируются индивидом с точки зрения его нужд, в контексте его собственных ориентаций, личностных особенностей и ранее сформированных когнитивных моделей»[21]. Так, опасная ситуация может восприниматься конкретным человеком как безопасная или малоопасная и напротив – безопасная восприниматься как опасная;

– с оценкой значимости экстремальных условий и отношением к ним. Критерий значимости опосредует любую реакцию человека. Чем выше оценка значимости условий, тем больше сила ее психологического воздействия, тем значимее и сильнее реакция человека на нее. Экстремальные условия всегда имеют повышенное значение для человека, а, значит, оказывают большее, чем обычное, психологическое воздействие на него;

– с мотивацией активности в экстремальных условиях. Именно от мотивации зависит то, к какой цели и с каким упорством стремится человек, насколько важен для него результат активности. Одни мотивы заставляют преодолевать любые трудности, другие побуждают отступать перед малейшими препятствиями. Верно говорят: великая энергия рождается для достижения великой цели; тот, кто хочет добиться цели, ищет способы, а тот, кому они безразличны – ищет причины;

– мобилизованностью – степенью выявления всех имеющихся у данного человека личных возможностей, необходимых для правильного поведения и действий в ситуации обеспечения успеха и безопасности;

– адекватностью решений, поведения и действий, в которых обнаруживается степень подготовленности к успешной деятельности;

– с психическим состоянием человека. Состояние, которое непосредственно предшествовало возникшей ситуации и с которым человек «вошел» в нее, и те состояния, что возникли уже в ситуации, могут в

зависимости от своих особенностей либо благоприятствовать успеху, либо затруднять, делать его достижение невозможным;

– *совладение поведением* – активным проявлением личностью саморегуляции (самоуправления, самообладания), удержания под контролем и овладения состояниями, поступками и действиями.

Отсюда проявляются следующие причинно-следственные зависимости:

– личность не пассивно воспринимает объективные условия. Восприятие опосредовано особенностями данного человека – его качествами, мотивами, подготовленностью, опытностью и пр. Иначе говоря, окружающее воспринимается и оценивается каждым человеком с большей или меньшей долей своего личностного понимания и отношения. Поэтому и обстановка, положение человека в ней всегда являются объективно-субъективным феноменом. Одна и та же обстановка, например, может представляться одному человеку как нормальная, другому – как сложная, но приемлемая для действий, третьему – как интересная, увлекательная и вызывающая азарт, четвертому – как безвыходная;

– человек в деловой ситуации выступает в качестве активного, целенаправленно действующего субъекта; из-за своего поведения он сам часто попадает в определенные ситуации и ставит себя в то или иное положение. Кроме того, в его силах в определенной степени менять ситуацию объективно (например, менять место, устранять внешние угрозы) и психологически менять свое восприятие ситуации, ее оценку, свое положение, намерения, регулировать эмоции, действия, др.;

– направление, формы и содержание активности человека являются функцией непрерывного процесса его взаимодействия с окружением (обстановкой, средой, внешними условиями, происходящими событиями);

– в любой ситуации человек проявляет себя прежде всего как личность, целостно, в главных своих особенностях.

Таким образом, экстремальные условия всегда личностно опосредованы, а поведение личности имеет ситуативные признаки. Поведение и реакции человека не задаются однозначно объективными характеристиками ситуации, не являются фатально обусловленными ими, не навязывают человеку послушно-пассивную роль. Последнее слово принадлежит комплексу присущих конкретной личности и устойчиво сформированных у нее свойств, качеств, привычек, знаний, умений, навыков, подготовленности к жизни, деятельности и встрече с экстремальными ситуациями и факторами. Вся совокупность этих психолого-педагогических феноменов определяет

подготовленность личности к встрече с различными объективными и субъективными трудностями и к преодолению их, ее неподатливость, упругость, устойчивость к их возможным негативным воздействиям.

Опыт учит, что успеха добивается тот, кто не является пленником событий, не отдается во власть их течения, не мирится с тем, в какие условия ставит его ход событий, не ждет пассивно, что, авось, они улучшатся. Он стремится взять их ход под свой контроль, направить развитие событий по выгодному для себя руслу, изменять обстановку постепенно, но упорно, в благоприятную для себя сторону, перехватывать контроль и влияние на события у противостоящих сил. «Авось» да «небось» на фронте брось – русская народная поговорка. Успех в экстремальных ситуациях не может быть уделом случайности. Он пестуется, выковывается, создается, рождается как продукт активной, упорной и целеустремленной деятельности, ориентированной не на половинчатый, а на полный результат. Стремись к невозможному и достигнешь возможного – неплохое, жизнью оправданное, правило.

Список литературы

1. **Антипов, В.В.** Психология адаптации к экстремальным ситуациям / В.В.Антипов. – М., 2002.
2. **Березовец, В.В.** Социальная защита и социально-психологическая реабилитация сотрудников МВД / В.В. Березовец. – М., 1997.
3. **Волович, В.Г.** Энциклопедия выживания / В.Г.Волович. – М., 2001.
4. **Воробьев, Ю.Л.** Катастрофы и человек / Ю.Л. Воробьев. – М., 1997.
5. Выживание в экстремальных ситуациях. – М., 1993.
6. **Гостюшин, А.В.** Азбука выживания / А.В. Гостюшин. – М., 1996.
7. **Гостюшин, А.В.** Энциклопедия экстремальных ситуаций / А.В. Гостюшин. – М., 1996.
8. **Дарман, П.** Выживание в экстремальных ситуациях / П.Дарман. – М., 1999.
9. **Дарман, П.** Учебник выживания в экстремальных ситуациях / П. Дарман. – М., 2002.
10. **Клаузевиц.** О войне / Клаузевиц. – изд. 5-е. – М., 1941. – Т.1.
11. **Лебедев, В.Н.** Личность в экстремальных условиях / В.Н. Лебедев. – М., 1989.
12. Морально-психологическая подготовка сотрудников ОВД к действиям в экстремальных условиях. – Домодедово, 1994.
13. **Петров, Н.Н.** Человек в чрезвычайной ситуации / Н.Н.Петров. – Челябинск, 1997.
14. **Столяренко, А.М.** Экстремальная психопедагогика / А.М.Столяренко. – М., 2002.
15. **Туманов, В.Д.** Психологическая готовность сотрудников ОВД к действиям в экстремальных условиях / В.Д.Туманов. – Домодедово, 1994.
16. **Хван, Т.А.** Безопасность жизнедеятельности / Т.А. Хван. – Ростов н/Д, 2001.
17. Человек в экстремальных условиях. – Петропавловск-Камчатский, 2003.

18. **Човдырова, Г.С.** Введение в экстремальную психологию / Г.С. Човдырова. – М., 2003.
19. **Шакин, В.В.** Биосистемы в экстремальных условиях / В.В. Шакин. – М., 1996.
20. Экстремальные ситуации, конфликты и согласие. – М., 1998.
21. **Krech, L., Critchfield, R.S.** Theory and problems of social psychology / L. Krech, R.S. Critchfield. – N.Y.: Mc. Graw-Hill, 1948.

Получено 24.03.2005 г.

УДК 152

Н.Г. Лымарь

(аспирант кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ)

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ

Рассматриваются основные уровни, структура, основные компоненты конфликтологической компетентности, ее взаимосвязь с другими характеристиками профессионализма учителя.

В последнее время конфликтная проблематика стала составной частью самых разных программ гуманитарного образования, а курсы конфликтологии оказываются такими же модными, как и психотерапевтические. Однако большинство авторов, посвящающих свои работы этой проблеме, основное внимание уделяют исключительно межличностным отношениям, возникающим по поводу образования, управления, политики, экономики, не затрагивая при этом основных содержательных характеристик той деятельности, в которой, собственно, и возникают конфликты.

Любой человек, профессионально выполняющий свою деятельность, связанную с взаимодействием с другими людьми, ВСЕГДА является, как минимум, неизменным участником особого конфликтного процесса. А в отдельных случаях и конструктором, и организатором конфликтов.

Конфликт в рамках педагогики и психологии традиционно понимается как деструктивное для осуществления педагогических воздействий явление, подлежащее профилактике или специальному регулированию [4, с.172].

В современных новых подходах – это форма актуализации и удержания противоречия, необходимый психологический механизм любого

деятельностного изменения, в том числе и развития. Конфликт – специфическое средство, используемое при создании условий для саморазвития человека в ситуации включения в интеллектуальные системы и образовательные институты (детский сад, школа, вуз, системы повышения квалификации (переквалификации)). Конфликт рассматривается как атрибут обучения (становление культурных форм деятельности, мышления, общения); как необходимая процессуальная форма удержания противоречия в русле его продуктивного разрешения.

Если мы признаем противоречивый характер процессов учения-обучения, управления социальной динамикой, то должны всерьез обсуждать именно конфликтологическую компетентность как базовую характеристику эффективной учебной (шире – образовательной) и, естественно, любой управленческой коммуникации.

Противоречивый характер социальных процессов обусловлен целым рядом противостоящих интересов, требующих согласований. В детской и юношеской жизни – это детско-взрослая событийность; отношения в связи с оцениванием-самооцениванием; учебная и социальная успешность-неуспешность; в зрелой жизни – проблема социального статуса и уровень притязаний; иерархические и субординационные отношения в семье и на работе и т.п. Разумеется, такая противоречивость порождает множество конфликтов, разрешение которых и составляет собственно богатое и драматичное содержание жизненного процесса. Но в какую сторону будет направлен этот процесс, к каким результатам он приведет, будет зависеть от того, насколько человек оснащен способами работы с конфликтом, т.е. от его конфликтологической компетентности [4, с. 9].

Такое воплощение этих противоречий в конкретных ситуациях можно условно назвать естественным конфликтом, т.е. случающимся независимо от нас.

Наряду с естественными конфликтами можно специально конструировать (искусственно создавать) такие конфликты, в которых удерживаются учебные (образовательные) и иные социальные (политические, экономические и др.) противоречия для их продуктивного разрешения и, таким образом, достижения желаемых результатов и соответствующих эффектов.

Отсюда следует, что существует два уровня профессиональной конфликтологической компетентности:

- первый предусматривает способности к распознаванию признаков случившегося конфликта, его оформлению для удержания воплощенного в нем

противоречия и овладения способами регулирования для разрешения;

- второй предполагает умение проектировать необходимые для достижения результатов развития конфликтов, конструировать их непосредственно в ситуациях взаимодействия; владение способами организации продуктивно ориентированного конфликтного поведения участников ситуации [2, с. 47].

Для профессионала в области образования особенно важным является умение формировать конфликтологическую компетентность как способность учащегося. Это обстоятельство требует особого внимания, так как учащиеся являются самыми придирчивыми и внимательными экспертами именно в области педагогической конфликтологической компетентности.

Полагая, что конфликтологическая компетентность – одна из важнейших характеристик психологического профессионализма, мы рассматриваем ее как неотъемлемую составную часть общей коммуникативной компетентности, включающую в себя осведомленность о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умения адекватно реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации. В самом общем виде можно определить конфликтологическую компетентность как умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению.

В.Г. Зазыкин представляет конфликтологическую компетентность как информационно(когнитивно)-регуляторную подсистему профессионализма, связанную с умениями управлять конфликтом и разрешать его. Она имеет свою психологическую структуру, включающую:

- собственно знания о причинах появления конфликта, закономерностях его развития и протекания, поведении, общении и деятельности оппонентов в конфликтном противоборстве, их психических состояниях и пр. Особую группу представляют знания психологических характеристик конфликтной личности. Они составляют гностический компонент конфликтологической компетентности;

- умения предвосхищать действия оппонентов, их поведение в ходе конфликта, применяемые приемы конфликтного противоборства, развитие конфликта, его последствия для организации и оппонентов. Это является содержанием проектировочного компонента конфликтологической компетентности;

- умение воздействовать на оппонентов, влиять на их отношения, оценки, мотивы и цели конфликтного противоборства; формировать общественное мнение по отношению к участникам конфликта: умение

осуществлять профилактику конфликта и разрешать его на справедливой основе, выступая в качестве «третейского судьи» (в том числе, используя чисто психологические методы: «откровенный разговор», объективизацию, «взрыв», организацию сотрудничества). Данные умения составляют конструктивный компонент конфликтологической компетентности;

- умение осуществлять эффективное общение с участниками конфликта с учетом их личных особенностей и эмоциональных состояний – коммуникативный компонент конфликтологической компетентности [1, с. 83].

В данном варианте структура коммуникативной компетентности включает компоненты, практически (без организационного) соответствующие концепции Н.В. Кузьминой о содержании подсистем профессионального мастерства. Было отмечено, что конфликтологическая компетентность формируется в процессе усвоения знаний о сущности конфликтов и конфликтных отношений, с помощью специальных психологических тренингов и практической деятельности; она тесно связана с другими видами профессиональной компетентности, составляющими ядро гностического компонента профессионализма [3, с. 162].

Знания о сущностных характеристиках конфликта являются основой для предвосхищения действий конфликтующих сторон (проектировочный), компонент формирования умений управлять конфликтом (регулятивный), выступать в качестве «третейского судьи», действовать с учетом информационных признаков (рефлексивно-статусный компонент). Системообразующим фактором может служить высокий уровень конфликтологической компетентности эффективного руководителя, принятый за эталон и тем самым направляющий профессиональную активность субъекта управления.

Конфликтологическая компетентность не сводится только к системе знаний о сущностных характеристиках конфликта, а предполагает активное воздействие на него (деятельность), что отражает регулятивный и нормативный компоненты. В то же время наличие определенных знаний и умений в области конфликтологии требует развития определенных личностно-профессиональных качеств (в частности, определенного уровня рефлексии), позволяющих применять с требуемой эффективностью данные знания и умения для управления конфликтом. Однако, следует отметить, что сам объект практической реализации конфликтологической компетентности – конфликтные личности – являет собой наглядный образец единства личности и деятельности [1, с. 85].

Очевидно, что конфликтологическая компетентность связана с социально-психологической, поскольку конфликты в коллективах и группах являются одной из форм взаимодействия. Следовательно, такие факторы, как морально-психологический климат, ценностно-ориентационное единство, стиль руководства, групповые нормы поведения, ролевое поведение и общение, должны оказывать влияние на характер конфликта, причины его возникновения и динамику.

Конфликтологическая компетентность тесно связана с социально-перцептивной, так как руководитель, влияющий на конфликт и разрешающий его, должен отличаться проницательностью, умением разбираться в людях, в истинных мотивах их поведения, возможных стратегиях конфликтного противоборства.

Очевидны и ее связи с ауто-психологической компетентностью, позволяющей развивать такие качества, как стрессоустойчивость, самоконтроль, саморегуляцию, адекватную самооценку, что необходимо в условиях острых эмоциональных переживаний, сопровождающих многие конфликты.

Психолого-педагогическая компетентность, несомненно, также связана с конфликтологической, так как в процессе конфликта руководитель должен уметь осуществлять различные психологические и педагогические воздействия на оппонентов и коллектив, уметь вести индивидуальную работу с каждым.

Наконец, связи с административно-правовой компетентностью (иногда ее называют профессионально-управленческой) проявляются в наличии административных и правовых ограничений в выборе средств воздействия на оппонентов [4, с. 22].

Наличие данных системных связей является благоприятным фактором с точки зрения достижения высокого уровня конфликтологической компетентности: развитие каждого из отмеченных видов компетентности приводит к развитию конфликтологической компетентности.

Список литературы

1. **Богданов, Е.Н.** Психология личности в конфликте: учеб. пособие / Е.Н. Богданов, В.Г. Зазыкин. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
2. **Климов, Е.А.** Конфликтующие реальности в работе с людьми / Е.А. Климов. – М.: Югра, 2001. – 122 с.
3. **Рыбакова, М.М.** Особенности психологических конфликтов / М.М. Рыбакова // Хрестоматия по социальной психологии. – М.: Просвещение, 1994. – 354 с.
4. **Хасан, Б.И.** Психология конфликта и переговоры: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б.И. Хасан, П.А. Сергаманов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.

Получено 05.04.05 г.

Н.В. Николаева

(соискатель кафедры общей психологии и психологии личности НГПУ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ОБЩЕНИЯ

Анализируются взгляды ученых на психологическую структуру общения. Рассмотрены функции и этапы общения.

Актуальность научных исследований, посвященных проблемам коммуникативного процесса, определяется необходимостью усиления контактов людей на самых различных уровнях социальной иерархии. Это связано с тем, что познание человека человеком ведется через общение, и поэтому все внимание обращено на взаимодействие и взаимопонимание людей.

Представление о коммуникативных способностях человека не может быть полным без соответствующего анализа их места в структуре человеческого общения. Природа человеческого общения окончательно может быть понята лишь постольку, поскольку будут проанализированы роль и место общения в деятельности. Общение – это форма деятельности, осуществляемая людьми как равными партнерами и приводящая к возникновению психического контакта. Психический контакт обеспечивает в общении взаимный обмен эмоциями, характеризует общение как двустороннюю деятельность, взаимную связь между людьми.

В отечественной психологии многие исходят из принципа единства общения и деятельности. Это отражено в разработке принципа связи и органического единства общения с деятельностью (Г.М. Андреева, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев).

Л.С. Выготский определяет общение как «процесс, основанный на разумном понимании и намеренной передаче мыслей и переживаний, требующей известной системы средств».

С.Л. Рубинштейн считал, что общение является деятельностью в тех случаях, когда оно выступает как взаимодействие.

А.Н. Леонтьев понимает общение «как социальный феномен», субъект которого следует рассматривать не изолированно. В то же время он подходит к общению как к условию «любой деятельности человека» [2].

А.Н. Леонтьев писал: «Общение в своей исходной форме: в форме совместной деятельности или в форме общения речевого или даже мысленного,

составляет необходимое и специфическое условие развития человека в обществе» [2]. Подчеркивая здесь значимость общения для развития в индивиде собственно человеческого, А.Н. Леонтьев рассматривает общение как сторону любой предметной деятельности людей.

Б.Д. Парыгин отметил, что процесс может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия людей, и как отношение друг к другу, и как процесс их взаимного влияния друг на друга, и как процесс их взаимного понимания друг друга.

Б.Ф. Ломов в работе «Проблема общения в психологии» назвал проблему общения «базовой категорией, логическим центром общей системы психологической проблематики», указав неоднократно на её недостаточную разработанность в психологии [3].

Общение – это многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности (А.В. Петровский).

Общение – специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества, в общении реализуются социальные отношения людей (Л.Д. Столяренко).

А.Е. Рудненский, профессор кафедры социологии и психологии управления НГАЭиУ, различает четыре основные функции общения:

1. Инструментальную (общение в свете этой функции выступает как психологический механизм управления и передачи информации, необходимый для совершения определенного действия).

2. Синдикативную (общение – объединение людей).

3. Самовыражения (общение выступает как форма взаимопонимания, психического контекста).

4. Трансляционную (передача конкретных способов деятельности, оценок и т.п.).

Все многообразие выделяемых многими авторами функций общения можно свести к четырем, а именно:

- a) познавательной;
- b) информативной;
- c) коммуникативной;
- d) регулятивной.

Каждая из этих функций осуществляется людьми с позиций своих отношений, мотивов, целей, ценностей, внутренних и внешних условий жизни.

Для определения сущности общения важным является развитие в

последние десятилетия представления о структурной, функциональной и уровневой организации общения.

Наиболее полный и законченный вид имеет система взглядов на структуру общения, предложенная Г.М. Андреевой. Центральным моментом здесь является предложение рассматривать в качестве структурных элементов общения три взаимосвязанных компонента (стороны): коммуникативный, интерактивный, перцептивный.

Под коммуникативным компонентом общения подразумевают обмен идеями, мыслями, чувствами, интересами.

Интерактивный компонент общения – взаимодействие в совместной деятельности. Типы взаимодействия:

- сотрудничество;
- конкуренция;
- приспособление;
- компромисс;
- уклонение.

Перцептивная сторона общения – это процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания.

Механизмы взаимопонимания в процессе общения:

- Идентификация – отождествление, установление сходства одного человека с другим, направленное на его воспоминание и собственное развитие идентифицирующего с ним лица.
- Эмпатия – способность сопереживать, сочувствовать людям, понимать их внутренний мир.
- Рефлексия – способность сознания человека сосредотачиваться на себе.
- Каузальная атрибуция – приписывание некоторой объяснительной причины наблюдаемому действию или поступку человека.
- Социальный стереотип – искаженные социальные установки человека в отношении определенной категории, возникшие у него под влиянием ограниченного или одностороннего жизненного опыта общения с представителями данной социальной группы: национальной, религиозной, культурной и т.д.

В процедуре общения выделяют следующие этапы:

1. Потребность в общении (необходимо сообщить или узнать информацию, повлиять на собеседника и т.д.) побуждает человека вступить в контакт с другими людьми.

2. Ориентировка в целях общения, в ситуации общения.
3. Ориентировка в личности собеседника.
4. Планирование содержания своего общения, человек представляет себе (обычно бессознательно), что именно скажет.
5. Бессознательно (иногда сознательно) человек выбирает конкретные средства, речевые фразы, которыми будет пользоваться, решает, как говорить, как себя вести.
6. Восприятие и оценка ответной реакции собеседника, контроль эффективности общения на основе установления обратной связи.
7. Корректировка направления, стиля, методов общения.

Основные потребности в общении: информационная, эмоциональная, деятельностная.

Основные средства реализации потребности в общении зависят от степени и характера включённости личности в коммуникативный процесс, что, в свою очередь, определяется видом деятельности, социальным статусом, возрастом, образованием, социальной активностью, индивидуальными особенностями личности. С изменением указанных детерминант происходят изменения в средствах реализации, перераспределение и выдвижение на передний план тех или иных форм общения.

Список литературы

1. **Андреева, Г.М.** Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1996.
2. **Леонтьев, А.Н.** Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М., 1972.
3. **Ломов, Б.Ф.** Общение и социальная регуляция поведения индивида / Б.Ф. Ломов // Проблема общения в психологии. – М., 1976.
4. **Андреева, Г.М.** Общение и оптимизация совместной деятельности / Г.М. Андреева, Я.М. Яноушек. – М.: МГУ, 1987.
5. **Бодалёв, А.А.** Личность и общение / А.А. Бодалёв. – М., 1995.

Получено 22.09.05 г.

Л.И. Новосельцева
(Новосибирский госпедуниверситет)

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЖЕНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ АГРЕССИВНОСТИ, ЭМПАТИИ И ФЕМИНИННОСТИ-МАСКУЛИННОСТИ)

Рассмотрены различные точки зрения на формирование полоролевой идентичности, а также связь между проявлениями фемининности-маскулинности и уровнями эмпатии и агрессивности.

Необходимость изучения категории пола для выявления психологических особенностей индивида доказана многочисленными исследованиями. В той или иной форме мы постоянно сталкиваемся с биологическими, психологическими, социальными и культурными различиями между мужчинами и женщинами. В обобщённой форме они выражены в стереотипах мужественности и женственности, которые оказывают большое влияние на социализацию детей и развитие у них определённых полоспецифических характеристик, тендерной идентичности [2]. Тендерная идентичность – частный случай личностной идентичности, благодаря которой возникает субъективное «чувство пола», развиваются модели поведения по маскулинному или фемининному типу и реализуются желаемые выборы сексуального партнёра [7]. Полоспецифические характеристики лежат в основе выполнения тендерной роли. Тендерная роль представляет собой определённые виды занятий, статусов, прав и обязанностей индивидов, которые приписываются им в зависимости от их половой принадлежности [5]. Женская идентичность – идентичность, переживаемая относительно собственной принадлежности к женскому полу. Она рассматривается как внутреннее личное переживание внешних проявлений тендерной роли [3].

Целью данной работы является установление связи уровней эмпатии и агрессивности с проявлениями женской идентичности. В исследовании проверялась следующая гипотеза: становление женской идентичности, в сравнении с мужской, связано с определёнными уровнями развития эмпатии и агрессивности.

Исходя из цели и гипотезы в работе ставятся следующие задачи:

1. Выделить группы мужчин и женщин с разными уровнями проявлений маскулинности и фемининности.

2. Исследовать уровень агрессивности в этих группах.
3. Выявить уровень эмпатии в этих группах.
4. Сопоставить данные по уровню эмпатии и агрессивности у лиц с различными проявлениями маскулинности и фемининности.

Анализируя литературу по проблеме тендерной идентичности, мы выявили, что существуют различные точки зрения на то, каким образом формируется тендерная идентичность и какие качества являются необходимыми для представителей того или иного пола. Поскольку пол является биологической категорией, психологи часто обозначают те тендерные различия, которые обоснованы биологически как половые. На протяжении долгого времени учёные считали, что тендерные роли, как и остальное социальное поведение, формируются посредством социальных и культурных влияний. Эволюционные психологи, принимающие во внимание биологический и генетический подходы, полагают, что мужчины и женщины обладают рядом противоположных характеристик. Они напоминают о том, что во многих культурах женщины, в отличие от мужчин, менее агрессивны и не стремятся занимать доминирующее положение в общественной иерархии. В рамках этой теории существует концепция, что тендерные роли являются частью эволюционной схемы, которая направлена на выживание человечества. Согласно социобиологам, различия в поведении мужчин и женщин сформировались естественным путём, они способствовали выживаемости, что привело к тому, что в популяции они стали встречаться чаще. Поскольку женщина находилась в основном в пещере, то ведение домашнего хозяйства легло на её плечи. Мужчине же отводилась роль охотника и защитника. Таким образом, такие женские черты, как заботливость и пассивность могли сформироваться в ходе эволюционного развития.

Учёные, которые придерживаются мнения о решающем значении социальных влияний на формирование гендерных ролей, утверждают, что не существует фундаментальных отличий в психологических особенностях мужчин и женщин во многих областях, таких, например, как активность, соревновательность, творчество, эмоциональность. Эти учёные считают, что межполовые отличия в большей, степени обусловлены социальными влияниями. Долгое время черты маскулинности и фемининности считались противоположными, взаимоисключающими. Представлялось, что наиболее психологически здоровые и адаптивные женщины отличаются частыми и яркими проявлениями фемининных качеств, в то время как маскулинные качества у них не проявляются. С. Бем внесла изменения в представления о

мужественности и женственности, введя концепцию андрогинии. Андрогиния – понятие, обозначающее людей, сочетающих в себе как мужские, так и женские качества, эти люди могут демонстрировать высокую частоту проявлений как мужественности, так и женственности. Андрогиния позволяет менее жестко придерживаться полоролевых норм, свободнее переходить от традиционно мужских к традиционно женским занятиям, проявлять большую гибкость в различных ситуациях. Однако, концепция андрогинии на данный момент также является спорной, так как некоторые учёные считают, что она может заключать в себе и отрицательные моменты, например, способствовать негативному эмоциональному состоянию в сложных ситуациях [5].

Таким образом, сейчас не существует однозначного ответа на вопрос о том, что оказывает решающее влияние на формирование тендерных ролей: биология или культура, и какими качествами должен обладать индивид, чтобы быть наиболее адаптивным в современном обществе. В данное время на рынке труда уменьшается жёсткое разделение видов деятельности по половому признаку, что приводит к изменению представления о содержании женской идентичности. Происходит нарушение традиционных половых стереотипов, что имеет определённые последствия для представителей обоих полов. Ориентация на социальное равенство мужчин и женщин приводит к тому, что их готовят к сходному образу жизни: независимо от пола всем необходимо получать образование и работать, семья выступает как ещё одна сфера самореализации. В таких обстоятельствах, помимо традиционных, у женщин развиваются такие качества, как конкурентность, сверхактивность, стремление доминировать [1,4]. В связи с этим в науке появляются различные точки зрения на то, как меняющиеся условия действительности влияют на тендерную идентичность, какими особенностями должен обладать индивид, чтобы быть наиболее адаптивным в современных социальных условиях. Должны ли его качества соответствовать тендерным стереотипам, или ему необходимо соединять в себе особенности своего и противоположного пола. В данный момент на все эти вопросы не существует однозначных ответов [5].

В связи с этим нам было интересно посмотреть, с какими качествами в данный момент связано становление женской идентичности, и есть ли отличие, по определённым параметрам, от развития мужской идентичности.

Для психологической диагностики испытуемых были использованы следующие методики: тест на определение психологического пола личности С. Бем для определения субъективного переживания полоролевой идентичности, модифицированная форма В многофакторного опросника FPI

для определения уровней маскулинности-фемининности и показателей агрессивности, методика диагностики показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки для выявления значений по шкалам агрессивности и враждебности, диагностика эмпатических способностей Бойко В. В. для определения уровня эмпатии, диагностика эмпатии по А. Меграбяну и Н. Эпштейну для выявления степени выраженности эмпатии.

Осуществлялся сравнительно сопоставительный анализ результатов диагностики с использованием методов математической статистики.

Экспериментальное исследование проводилось на выборке, состоящей из 40 человек, 20 из которых были мужчинами, 20 - женщинами, в возрасте от 18 до 25 лет. В ходе исследования выборка была разделена по признаку пола, мужчины и женщины сравнивались между собой по определённым показателям. Затем были выделены группы мужчин и женщин с различными уровнями проявлений маскулинности и фемининности, были исследованы уровни агрессивности и эмпатии в этих группах и сопоставлены данные, полученные в каждой из них.

Данные, полученные в группах мужчин и женщин, сравнивались между собой при помощи t-критерия Стьюдента. Результаты исследования приведены в таблице 1.

Таблица 1

Распределение средних значений по показателям эмпатии и агрессивности у мужчин и женщин

Шкалы	Средние значения		t	Уровень значим.
	муж	жен		
Физическая агрессия	6,9	5,05	2,474	0,05
Косвенная агрессия	5,1	5,95	-1,159	
Раздражение	5,95	5,4	0,840	
Негативизм	2,8	2,3	1,365	
Обида	3,1	2,65	0,734	
Подозрительность	3,8	2,15	2,773	0,01
Вербальная агрессия	8,35	7,25	1,696	
Чувство вины	4,85	6	-1,717	

Невротичность	5,7	5	0,833	
Спонтанная агрессивность	5,3	3,75	2,121	0,05
Депрессивность	4,15	4,5	-0,400	
Раздражительность	4,2	4,65	-0,570	
Общительность	8,1	8,1	0,000	
Уравновешенность	5	5,05	-0,083	
Реактивная агрессивность	5,25	3	3,821	0,001
Застенчивость	3,2	4,6	-1,976	
Открытость	10,3	10,55	-0,428	
Экстраверсия-интроверсия	6,5	6,55	-0,076	
Эмоциональная лабильность	5,5	6,25	-0,828	
Маскулинизм - феминизм	8,75	6,6	2,418	0,05
Маскулинность	74,95	66	2,605	0,01
Фемининность	63,35	70,4	-2,059	0,05
Рациональный канал эмпатии	2,75	3,5	-1,526	
Эмоциональный канал эмпатии	2,85	3,55	-1,288	
Интуитивный канал эмпатии	2,85	4,1	-2,047	0,05
Установки, способствующие эмпатии	3,1	3,75	-1,716	
Проникающая способность к эмпатии	2,95	2,9	0,118	
Идентификация в эмпатии	2,9	4,35	3,007	0,01
Баллы по методике А. Меграбяна	63,75	76,95	4,718	0,01

Таблица показывает, что статистически достоверные различия получены по следующим показателям: физическая агрессия и подозрительность, которые у мужчин выше, чем у женщин, спонтанная и реактивная агрессивность также более выражена у мужчин. По шкалам маскулинизм-феминизм и маскулинность мужчины набирают больший балл, а по шкале фемининности меньший. Показатели интуитивного канала эмпатии и идентификации в эмпатии выше у женщин, по методике А. Меграбяна женщины также набирают большие баллы.

Интересно, что в выборке оказалось много мужчин с высокими показателями фемининности и женщин с высоким уровнем маскулинности. Для выявления связи между проявлениями фемининности-маскулинности и уровнями эмпатии и агрессивности мы разделили испытуемых по этому признаку. Всего было выделено 6 групп. Выявление различий в этих группах с использованием серийного непараметрического критерия показало, что в группе мужчин и женщин с выраженной маскулинностью имеются значимые различия по шкалам невротичности и идентификации в эмпатии. Среди женщин и мужчин с высоким уровнем фемининности - по показателям обиды, подозрительности и реактивной агрессивности. В группе мужчин с высоким уровнем маскулинности и женщин с высоким уровнем фемининности выявлены достоверные различия по шкалам обиды, подозрительности, реактивной агрессивности, застенчивости. Среди мужчин с выраженной фемининностью и женщин с высоким уровнем маскулинности достоверных различий не обнаружено. В группе мужчин с разными показателями маскулинности и фемининности выявлены различия по шкалам уравновешенности и реактивной агрессивности. Среди маскулинных и фемининных женщин статистически достоверные различия получены по шкалам обиды, спонтанной агрессивности, застенчивости.

При сравнении средних значений в группах у мужчин наблюдаются большие показатели агрессивности, чем у женщин. Для женщин характерны более высокие баллы по шкалам эмпатии в сравнении с мужчинами.

Анализ данных показывает, что маскулинность в целом связана с большей выраженностью агрессивности, фемининность с эмпатией. Эти же тенденции проявляются и тогда, когда мы рассматриваем различия между маскулинностью и фемининностью внутри тендера.

Таким образом, можно сделать вывод, что хотя для многих испытуемых женщин характерен высокий уровень маскулинности или андрогинности, различия по показателям эмпатии всё же были обнаружены; несмотря на то, что сейчас происходит ломка тендерных стереотипов и представление о женской роли меняется, обладание таким традиционным для женщин качеством, как эмпатия, по-прежнему имеет место.

Различия по показателям агрессивности показывают, что это качество в большей степени характеризует мужчин, чем женщин.

Тендерные различия могут проявляться не только на индивидуальном уровне, но и обуславливать специфику той или иной культуры, формируя определённые ценностные ориентации. Основываясь на этом, культуры

разделяют на более фемининные и более маскулинные. Голландский антрополог Герто Хофстеде эмпирически сравнила ценностные ориентации людей в разных культурах и пришла к выводу, что более маскулинные культуры выдвигают приоритет личных достижений, высокого статуса, детей учат восхищаться сильными, а неудачников избегают. Идеальным обществом представляется общество высоких достижений. В семье выражена дифференциация ролей: отцы имеют дело с фактами, матери – с чувствами. Девочки могут плакать, а мальчики должны драться. Для фемининных культур наиболее ценным является согласие между людьми, забота о других, выражена ориентация на обслуживание, высоко ценится скромность и принадлежность к какой-либо общности, группе. В семье дифференциация ролей выражена не столь чётко, и мужчины и женщины могут иметь дело и с фактами, и с чувствами. И мальчиков, и девочек, в случае какой-то неприятной ситуации учат плакать, но не драться. Идеальным обществом среди представителей этих культур считается общество всеобщего благоденствия [8].

Таким образом, можно сказать, что в культурах, являющихся в большей степени маскулинными, выдвигается приоритет агрессивности как необходимого качества для сохранения самоуважения и достижения высокого статуса, а в культурах, которые относят к фемининным, наиболее значимой является эмпатия.

Этот анализ подтверждает достоверность полученных нами данных и позволяет думать, что связь тендерных различий с такими проявлениями, как агрессивность и эмпатия, имеет как биологическую так и социальную природу.

Список литературы

1. **Абраменкова, В.В.** Половая дифференциация и сексуализация детства: горький вкус запретного плода / В.В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 2003. – № 5 – С. 103 – 119.
2. **Алешина, Ю.Е.** Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю.Е.Алешина // Вопросы психологии. – 1991. – № 6.
3. Большой толковый психологический словарь / сост. А. Ребер. – М.: Вече. АСТ, 2001. – 592с.
4. **Кон, И.С.** Психология половых различий / И.С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – №2.
5. **Майерс, Д.** Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 1997. – 688 с.
6. **Наследов, А.Д.** Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных / А.Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.
7. **Чекалина, А.А.** О формировании Я мальчика и Я девочки – мужчины и женщины / А.А.Чекалина // Мир психологии. – 2002. – № 2.
8. **Geert Hofstede and Assosiated Masculinity and Feminity** The Taboo Demension of National Culture Sage Publikations, 1998. – 175 с.

Получено 12.06.05 г.

Б.А. Нурумов, В.Г. Леонтьев

(Павлодарский государственный педагогический институт)

ВИДЫ ЦЕННОСТЕЙ

Рассмотрены психологические характеристики основных видов ценностей: нравственных, эстетических, художественных. Так, нравственные ценности обладают смыслообразующей функцией; эстетические – имеют общечеловеческий, «космический» характер, отражают прекрасное и возвышенное; художественные – несут в себе все иные ценности – нравственные, эстетические, политические, религиозные, профессиональные. Обеспечивается это качеством любой художественной ценности: гармоничностью, выразительностью художественного языка.

Вопрос о структуре ценностей выливается в вопрос об их видах, классификации, проблеме их взаимосвязи и т.д. Ценности можно разделять по разным основаниям, например, по уровню общности социальных субъектов – носителей ценностей (индивидуальные и групповые субъекты), причем на уровне групповых субъектов можно различать ценности малых групп (микрорупп) и больших социальных групп (классовых, этнических, политических и др.).

Когда мы говорим об индивидуальном уровне ценностей, то это означает, что в течение некоторого времени основным «локомотивом» утверждения каких-либо ценностей является конкретная личность, в дальнейшем ценность может стать достоянием многих людей. «Чисто индивидуальных» ценностей нет.

Вопрос о ложных ценностях будет рассмотрен несколько ниже. Следуя за М.С. Каганом, мы считаем возможным выделить 7 основных видов позитивных ценностей, качественно различающихся между собой и выступающих в качестве разных измерений социокультурного пространства: это нравственные ценности, художественные, эстетические, политические, профессиональные, религиозные и экзистенциальные (ценности смысла жизни).

Принципиальное значение имеет проблема существования (или несуществования) экономических и познавательных (логических) ценностей. Следуя за тем же М.С. Каганом, мы полагаем, что в аксиологическом смысле слова, экономические ценности не существуют, хотя такие явления, как стоимость товара, его цена, деньги и т.д., можно рассматривать как разновидности материальных ресурсов, средств и т.д. (можно употреблять также термин «утилитарная ценность»). Отсюда весьма проблематичными

представляются рыночные, семейно-бытовые и т.п. ценности, относящиеся на самом деле к материальному уровню человеческого существования и поэтому не реализуемые на уровне духовной культуры.

В то же время некоторые экономические понятия и отражаемые в них явления могут какой-то своей частью входить в профессиональные ценности менеджера, банкира, маркетолога и т.д.

Предпринимательство мы считаем возможным трактовать также как одну из важнейших политических ценностей (частично как нравственную и профессиональную ценность). К политическим ценностям в сфере экономики мы относим экономику (в отличие от принципов «позитивной экономики», сформулированных в книге известных зарубежных экономистов).

Не существует, к сожалению, и познавательных ценностей, иначе бы воспитательный процесс в школе, вузе и т.д. был слишком прост: даешь учащимся знания – значит, формируешь у них позитивные ценности, воспитываешь... Научные знания (не только технические) можно использовать как в благодарных, так и в негуманных целях. «Итоговая» аксиологическая ценность научных знаний равна нулю.

Философы XIX и даже XX века часто говорили о «ценностях Истины, Добра и Красоты», об их единстве. Конечно, если «Истина» – это высокая мечта об идеальном состоянии общества, о предназначении человека, то это ценность (но тогда это – не наука). Ценности Добра и Красоты, конечно же, существуют (нравственные и эстетические ценности), но, как обнаружилось в художественной литературе, начиная с романа Г.Флобера «Госпожа Бовари», они достаточно «ортогональны» друг к другу... Понятно, что наука (в определенном аспекте) – это культурное явление, научное знание входит в образовательный процесс. Научный метод как самый строгий на данном этапе способ достижения и удостоверения (верификации) истины имеет непреходящее значение для образовательной сферы и культурного творчества. Мало того, что он весьма дисциплинирует человека, придает его деятельности системный характер. Он в значительной мере подталкивает людей к поиску отвечающего требованиям современности адекватного («истинного») метода культурного созидания в целом (в художественной и эстетической сфере, в политической деятельности и т.д.). Так, в конце XIX века художники-импрессионисты, находясь в оппозиции к официальному салонному искусству, затеяли спор об адекватном современной эпохе художественном методе. И, как ни «странно», создали не преходящие по своему значению художественные ценности. Рассмотрим подробнее характеристики основных видов ценностей.

ПРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ. Нет надобности доказывать их значение для воспитательного процесса, процесса формирования личности и определения ее жизненного пути. Здесь все, как будто, ясно... В нравственных (моральных) ценностях очень резко проявляется их смыслообразующая функция – смысл жизни личности должен рассматриваться как исключительно добрый, моральный... В понимании этого вопроса давно пора уйти от различных вариантов гедонизма и разобраться в простой мысли, которая была известна еще в этических учениях XIX века: в определении смысла жизни следует ориентироваться на абсолютное Благо. Но надо различать Благо и Благополучие. Стремление к Благополучию без стремления к Благу (то есть Добру), без его активного утверждения есть как раз тот принцип культивирования наслаждений, который проповедует гедонизм. «Утверждение Добра (Блага) оставьте другим, а получение Блага (благополучие) отдайте мне», – так рассуждает современный «мудрый» гедонист (который будет всегда помнить о священных обязанностях других, общества, но не самого себя). Ибо даже он понимает, что утверждение хотя бы минимума Добра есть условие существования общества, без которого нет и не может быть никаких «благ» вообще...

Немалую роль в отстаивании нравственных ориентиров могла бы сыграть, на наш взгляд, и традиционная мораль. Здесь есть еще много вопросов, подлежащих исследованию.

По своему содержанию нравственные ценности включают в себя: основные законы и принципы нравственности (этики); этические запреты; нравственные заповеди; конкретные этические нормы и правила. А также: все нравственные чувства и отношения, такие, как долг, справедливость, ответственность, жалость, благоговение (перед высшими проявлениями нравственной жизни), стыд (перед низменными поступками), благодарность и др.

Если человек в своем развитии дошел до адекватной (совершенной) идеи Добра как абсолютного блага, то он именно Добро будет рассматривать как источник благополучия. Исчезает дуализм долга (нравственного требования) и влечения (стремление личности к чему-то хорошему и ценному для себя), устраняется ненужная контраверза гедонизма и абстрактного аскетизма. Они предстают как две стороны одной и той же медали...

Формулировка (достаточно четкая) основного нравственного закона принадлежит, как известно, Иммануилу Канту, опиравшемуся здесь на традицию Аристотеля и некоторых других мыслителей. Однако Кант дал не

одну, а, по меньшей мере, три его формулировки, о чем часто забывают педагоги и воспитатели, поверхностно ссылающиеся на этот закон. Основная формулировка этого закона – формальная, она гласит: «Поступай по отношению к другому так, как ты хочешь, чтобы другие поступали по отношению к тебе».

Если говорить о принципах конкретной (практической) этики, то в процессе воспитания необходимо учитывать, что все требования этики во взаимоотношениях людей можно свести к трем: будь полезен другому, будь внимателен к другому, не мешай другому. В этом плане и необходимо осмысливать конкретные этические нормы в процессе усвоения нравственных ценностей.

Необходимо указать, что немало конкретных этических требований в современных условиях грубо нарушаются, что нельзя не учитывать в ходе диалога между воспитателем и воспитанником, попытавшись вскрыть основу подобных тенденций. Простой пример, не всегда соблюдается правило, в соответствии с которым заканчивает разговор по телефону тот, кто его начал. Или другое: если мы просим взявшего трубку позвать нужного нам человека, то он не должен задавать вопрос: «А кто звонит?» или дотошно расспрашивать о причине звонка т.д. В этом случае нарушается требование этики: будь полезен другому, так как оказание услуги (позвать нужное лицо к телефону) должно быть безусловным (не обусловленным сообщением какой-то информации и т.п.).

Перейдем теперь на уровень анализа межиндивидуальных отношений (любовь и дружба). Почти во всех учебниках психологии любовь и дружба трактуются как разновидности нравственных чувств, то есть в них признается, по-видимому, некоторое аксиологическое содержание. Однако, на наш взгляд, любовь и дружба не являются самостоятельными нравственными ценностями.

Рассмотрим известный тезис «возлюби своего ближнего как самого себя». В нем присутствует, с одной стороны, нравственно-императивное звучание (что сближает понятие любви к ближнему с категориями долга). С другой стороны, такая любовь очень близка к жалости как одной из моральных ценностей. Как писал Вл.Соловьев, «любовь сама по себе, или любовь вообще, не есть добродетель... Любить ближнего как самого себя, -значит, реально жалеть его как самого себя».

Помимо этого всеобщего должного отношения любви-жалости существует любовь (и дружба) как избирательное индивидуальное отношение двух людей, которая психологами справедливо рассматривается как одна из

форм «духовного общения», при этом духовное общение трактуется как высший уровень общения. Духовное же общение – это компонент духовной культуры, существующий наряду с ценностями и другими ее компонентами.

Если рассмотреть отношения любви и дружбы прежде всего феноменологически, то можно зафиксировать следующее. Любовь предстает как избирательное взаимоотношение двух резко различных индивидуальностей, удачно дополняющих друг друга и достраивающих друг друга до целостного человека. С точки зрения современной соционики, наилучшими партнерами в любви, дружбе, браке являются «дуалы» – типы, во всем дополняющие друг друга, а не «тождики» (люди одного типа). Феноменологически также бесспорно, что любовь и дружба основаны на преданности и верности другому, на сокращении «дистанции» между ними и преодолении личного эгоизма. «Смысл человеческой любви вообще есть оправдание и спасение своей индивидуальности чрез жертву эгоизма», – писал Вл. Соловьев.

Если в любви на первый план выступает дополнительность резко различающихся натур (любовь мужчины и женщины, отца и сына представителей разных поколений и т.д.), то в дружбе важнее нечто общее. Как писал Кант, в дружбе «то, чем владеет один, не достает другому. Но в одном моменте друзья должны совпадать». Однако общность может быть разной. Истинной дружбой Кант считал дружбу, основанную не на общности привычек или вкусов, а на общности убеждений (ценностей). Актуальна сейчас мысль Канта о том, что «дружба, основанная на убеждениях, очень редка, потому что люди, как правило, не имеют принципов».

В любви различие натур должно быть не поверхностным (один умеет печатать на машинке, другой хорошо плавает и т.д.), а существенным (сущностным), оно должно определяться измерениями человеческого бытия, то есть различными ценностями.

Тяготение резко различных и дополняющих друг друга индивидуальностей, развивающихся в плане разных ценностей, разумеет не параметры геометрического или физического пространства и их «преодоление», а ценностные параметры. Благодаря уменьшению «дистанции» между партнерами в социокультурном ценностном пространстве происходит то достраивание каждой из двух индивидуальностей до целостного человека, которое характерно для любви. Мир открывается им теперь более целостным, глубоким и многомерным, чем он был раньше.

При этом нравственные ценности (долг, уважение, жалость, благодарность и т.д.) остаются универсальными регуляторами поведения человека и в этих

отношениях. Однако исходная «разность потенциалов» может возникать здесь на базе не только нравственных, но и любых других ценностей.

Однако трагедия нашего времени состоит в том, что мы имеем уже не «одномерного» (по Маркузе) человека, а человека 0-мерного. Человека, у которого отсутствуют ценностные измерения, у которого в его шизофренической «бытократической» картине мира доминируют материально-бытовые интересы и естественные потребности. На этом фоне тяготение двух любящих натур в многомерном (ценностном) пространстве заменяется различными «культуртрегерами» неким «необоримым» стремлением к физической близости, а ценностно-эмоциональные компоненты любви подменяются современной техникой полового акта», хотя нет ничего дальше от ценностей, чем любая «технология» и «техника». И все это осуществляется на фоне духовной бедности, культурной 0-мерности современного человека, на долю которого остается разве что разрешение технико-технологических и организационно-технологических проблем быта, то есть проблем исключительно уровня материальной культуры, не затрагивающих ни смысла человеческой жизни, ни связи «начал» и «концов» в его жизни и судьбе.

ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ. Пожалуй, из всех видов ценностей именно они в максимальной мере имеют общечеловеческий и даже «космический» характер. В них выражается неутилитарная заинтересованность человека в нахождении вокруг себя и созидании положительных по своему общечеловеческому значению явлений социальной и природной жизни. Интересна мысль Ю. Борева о том, что если в утилитарном смысле «береза ценна прежде всего как топливо и строительный материал, то ценность ее для всего человечества выступает как некий интеграл – бесконечная сумма бесконечно малых возможных утилитарных значений, которая в эстетическом чувстве предстает как нечто очень приятное, желанное, вызывающее чувство радости, удовольствия, наслаждения». Составляющими (измерениями) эстетических ценностей, а также видами эстетических чувств и отношений выступают прекрасное – возвышенное, трагическое – комическое. Кроме того, выделяют также негативные эстетические качества предметов – низменное, безобразное и ужасное.

Прекрасное и возвышенное выступают как положительные эстетические ценности, тогда как трагические и комические являются результатом сложного взаимодействия этих позитивных ценностей с антиценностями (низменное, безобразное, ужасное). Здесь встает проблема неизбежной гибели (смерти) и

нравственной победы всего благородного, возвышенного и прекрасного в его разворачивающейся в историческом времени борьбе со злом (трагическое). Комическое выступает как принижение положительной ценности какого-либо явления, которое необоснованно представлялось таковым. При этом в иронии происходит моральное «изничтожение» (обесценивание) негативного явления, тогда как в юморе вскрываются незначительные недостатки в целом положительного явления (например, человека). Психолог С.Л. Рубинштейн отмечал, что юмор – это всегда щадящее чувство, помогающее совершенствованию некоторого позитивного явления.

Что касается прекрасного и возвышенного, то их общая характеристика упирается в проблему свободы. Свобода имеет множество дефиниций (свобода как возможность выбора, как отсутствие принуждения и т.д.), но здесь наибольшее значение имеет ее определение как единства (гармонии) родовой сущности или природы человека и его проявлений (поступков и т.д.). Прекрасно то явление, в котором свобода уже завоевана, то есть достигнут определенный уровень гармонии между сущностью человека и его проявлениями. Прекрасен человек в национальном костюме, все детали которого соответствуют его национальному (эстетическому) характеру. Прекрасна любящая мать, которая с увлечением шьет одежду для своего маленького ребенка и т.д.

В отличие от этого возвышенное – это проявление не уже завоеванной свободы, а процесса ее завоевания, когда происходит попытка обуздать еще не покорные человеку природные или общественные стихии (силы). Возвышенное содержит момент героического порыва пред лицом грандиозных катастроф, катаклизмов и природных сил, высвобождающих огромную, необузданную пока энергию, которая не только подавляет человека, но и зовет его на борьбу. Правда, героическое не эквивалентно возвышенному, ибо героическое выражает порыв человека перед лицом, главным образом, социальных «бурь». Интересно, что Кант считал прекрасное присущим в большей мере женщине, возвышенное – мужчине.

К сожалению, характеристики эстетических чувств и ценностей в учебниках по психологии и педагогике даны не на должном уровне. Обычно их сводят к чувству прекрасного, сущность прекрасного и возвышенного не раскрывается (последнее чаще даже не упоминается). На занятиях по психологии мы стремились донести до студентов четкую характеристику всех видов эстетических чувств. Как можно осуществлять эстетическое воспитание, если воспитатель сам не представляет особенности

эстетических чувств и ценностей?

Эстетические ценности могут проявляться и в искусстве. Например, в творчестве Бетховена преобладало возвышенное, Моцарта – прекрасное. Эстетические ценности проявляются в жизни человека и за пределами искусства. Даже промышленное изделие, отвечающее требованиям дизайна, представляет эстетическую ценность.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ. Иногда их считают видом эстетических ценностей, однако вслед за М.С.Каганом мы рассматриваем их отдельно. Специфика художественных ценностей, создаваемых всегда в сфере искусства, состоит в их духовно-отражательной (отображательной) функции. При этом обладают свойством «нести в себе» практически все иные ценности – нравственные, эстетические (наряду с другими), политические, религиозные, профессиональные.

Следовательно, можно говорить о широких возможностях художественных ценностей в учебно-воспитательном процессе: то или иное произведение искусства или его фрагмент, тактично вплетенные в педагогический процесс, могут решать важные образовательные задачи при проведении уроков, лекций, семинаров, воспитательных мероприятий и во внеаудиторной учебной работе.

Качества любой художественной ценности – это гармоничность и композиционная стройность, выразительность и вынятность художественного языка, завершенность, единство формы и содержания и т.д. Она есть также органическое единство значений и смыслов, воплощенных в данном художественном произведении (смыслообразующая функция ценностей) [7].

Остановимся на народном декоративно-прикладном искусстве и художественном творчестве детей, ибо художественная ценность создаваемого здесь обычно недостаточно понимается.

Л.Д. Рондели отмечает следующие особенности народного прикладного искусства: единство декоративно-прикладной и утилитарной сторон произведения, коллективный характер, не исключающий самобытности автора, огромная роль преемственности и традиций. «Народное искусство отражает не внешний облик окружающего мира, а внутреннюю жизнь народной души, глубины народного духа. И действительность у мастера получается преображенной в поэтически-фантастическом духе» [6].

Роль преемственности и традиций выражается здесь в инвариантных декоративных элементах, которые должны быть осуществлены в конкретном произведении. Примерами изделий традиционного промысла служат казахские

изделия из кожи, ковры, предметы украшения юрты, а также семеновская матрешка, дымковская игрушка, хохломская роспись и т.д. Существуют, например, традиционные элементы казахского орнамента, которые должны правильно воспроизводиться и сочетаться в данном художественном изделии, при этом должны учитываться и традиционная символическая сторона декоративных элементов. Прочными декоративными элементами хохломской росписи (по которым можно отличать подлинную Хохлому от неподлинной) являются: «Кудрина» – декоративное изображение листьев, «сестрички» – парные или тройные лепестки, «травка», «лапочка» и т.д.

Народный художник создает конкретную художественную ценность строго в рамках определенной традиции, в определенной ее «атмосфере», неслучайна здесь и географическая локализация центров народного прикладного искусства. Это обстоятельство прекрасно сочетается с нашей общей концепцией ценностей как социально-пространственных измерений культуры (при этом взаимодействуют между собой географическое и социокультурное пространства).

Список литературы

1. **Немов, Р.С.** Словарь психологических терминов / Р.С. Немов. // Психология. – М., 1995. – Т.3.
2. **Леонтьев, Д.А.** От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности / Д.А. Леонтьев. // Вестник Московского университета. Серия ПСИХОЛОГИЯ. – 1996. – №4. – 42 с.
3. **Каган, М.С.** Человеческая деятельность. (Опыт системного анализа). / М.С. Каган. – М., 1997.
4. **Каган, М.С.** Философская теория ценности / М.С.Каган. – СПб., 1997.
5. **Бодев, Ю.** Эстетика / Ю. Бодев. – М., 1998.
6. **Рондели, Л.Д.** Народное декоративно-прикладное искусство / Л.Д. Рондели. – М., 1984.
7. Краткий словарь по эстетике. – М.: Просвещение, 1983.

Получено 3.03.05 г.

Б.А. Нурумов, В.Г. Леонтьев

(Павлодарский государственный педагогический институт)

УГЛУБЛЕНИЕ АНАЛИЗА ПРОБЛЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ В КОНТЕКСТЕ СОЦИО-КУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА

Рассмотрены ценности в рамках социокультурного пространства. В частности, дано толкование типа ценности, их переоценки, изменения, развития. Выделено особое влияние на ценности духовного общения, временного фактора.

В настоящее время в гуманитарных и социальных науках широко утвердился социо-культурный подход. Этот подход мы применяем и к анализу проблематики ценностей, анализируя ценности в процессе их функционирования внутри социо-культурного и образовательного пространства. О широкой методологической значимости категории социального пространства (и более широко – пространства – времени) нам уже приходилось писать.

Социальное пространство (более широко – социальное пространство-время) – вот тот универсальный, предельно всеобщий контекст человеческой практики, внутри которого можно постичь развитие всех формообразований человеческой жизнедеятельности (исторических, культурных, экономических и т.д.). Развитие различных социальных форм (в том числе сферы культуры) возможно лишь во всеобщей форме социального пространства-времени.

Различают различные формы социального пространства, такие, как экономическое, технологическое, правовое, психологическое, социо-культурное и т.д.

Если говорить о сфере культуры, то ее структурное членение хорошо задано, на наш взгляд, в работе М.С. Кагана. Прежде всего, традиционно выделяют сферу материальной и сферу духовной культуры (иногда материальную культуру представляют лишь как основу духовной культуры, которую осмысливают в качестве культуры как таковой).

На материальном уровне педагогической культуры присутствуют, на наш взгляд, все образовательные технологии. Педагогическую технологию мы трактуем как материально-реализационный уровень педагогической культуры. Поэтому духовные аспекты деятельности педагога (духовное общение и т.д.) не могут, на наш взгляд, рассматриваться в качестве существенного компонента

образовательных технологий или присутствуют в них в качестве личностного ресурса, связанного с его психологическим достоянием.

В сферу материальной культуры входят технико-технологические и предметно-технологические аспекты человеческой жизнедеятельности (производства), а также способы материального (не духовного) общения (взаимодействия) людей, например, взаимодействия в сфере промышленной или семейно-бытовой деятельности и т.п. Материально-реализационный уровень педагогической культуры (педагогические технологии) анализируется нами в специальных работах.

Разумеется, присутствующие на материальном уровне культуры объекты включаются в различные области экономического, технологического и других подобных (не сводимых к духовной сфере) форм социального пространства.

Что касается духовной культуры, то она структурирована (упорядочена) в форме социокультурного пространства (более широко – пространства-времени), основными «пространственными» измерениями которого являются ценности (художественные, нравственные, политические, религиозные и т.д.), а временным параметром – историческое время культуры, выступающее, в первую очередь, в виде методологии научной и иной отражательной (познавательной, духовной) деятельности в процессе культурного творчества.

Еще один компонент социокультурного пространства-времени – это сама творческая деятельность, выступающая, по М.С. Кагану, порождающим механизмом возникновения и обновления всех культурных форм социокультурного пространства, без чего невозможно их функционирование и развитие.

Следовательно, универсуум духовной культуры составляют ее четыре компонента: ценности, научные знания (взяты в определенном аспекте), а также сама творческая деятельность человека и область духовного общения. Все эти составляющие культуры (о которых говорил еще М.С. Каган) являются либо механизмом порождения всех культурных форм, заполняющих объем социокультурного пространства (творческая деятельность), либо его пространственными измерениями (ценности), либо временными измерениями (историческое время культуры, выступающее в виде способа духовного воспроизведения и отражения действительности), либо цементирующими и интегрирующими механизм многообразия ее форм (общение).

При этом знание (науку) здесь надо осмысливать в совершенно особом аспекте, ибо речь идет о науке (знании) как культурном феномене, как

феномене духовной культуры эпохи, а не просто как объекте истории науки или логики науки и т.п. дисциплин.

Наука (научное знание) как культурный феномен присутствует в качестве методологии научного познания, способов достижения и удостоверения истины, принятых в данную эпоху, научных методов исследования, методик, процедур и «парадигм» научного анализа (в пределе – в масштабах всего человечества, то есть без пространственных ограничений) и занимающих определенное место на временной оси координат социокультурного пространства-времени. Фактически научный метод – это метод духовного удвоения действительности (способ познания), присущий культурному пространству данной эпохи, хотя в этом же ключе можно говорить о стиле и методе художественного освоения действительности и т.д. Методология исследования конкретной науки всегда имеет определенную координату на временной оси научной культуры, тогда как все культурные ценности выступают как пространственные оси культуры, ибо они структурируют, упорядочивают культурные объекты вдоль некоторой воображаемой оси их относительной культурной ценности, которая (ценность) в принципе (в том смысле, который будет охарактеризован ниже) остается исторически «неизменной», «вечной» и т.д. Используя терминологию Ф.де Соссюра, можно сказать, что всякая ценность – это конкретное тождество культурных объектов в синхронии (статике) культуры. Культурная ценность объектов бывает всегда определенного рода (художественная, религиозная, политическая и т.д.) и показывает их конкретную тождественность друг к другу как культурных явлений. Поэтому каждый тип ценности можно представить как некоторую идеальную ось, вдоль которой можно расположить данные объекты в меру их художественного или какого-то иного культурного достоинства.

При этом по аналогии с обычными декартовыми осями координат эвклидового пространства ценностные измерения должны предстать перед нами как «линейно независимые», по выражению математиков, «ортогональные». И подобно тому, как перемещение какого-либо физического объекта вдоль одной из осей эвклидовой системы координат не затрагивает его положение относительно другой оси, точно так же, например, два разных поступка человека, различающиеся мерой их нравственной ценности, вообще говоря, могут и не иметь между собой различий на координатных осях политической или эстетической ценности этих поступков и т.д.

Разумеется, и в декартовой системе координат возможен случай, когда

объект может иметь ненулевые координаты (и смещаться) сразу по двум координатным осям. Точно также возможен случай, когда объект культуры имеет одновременно две (или более) ценности. Например, творения рук гениальных мастеров эпохи Возрождения в определенной мере могли иметь одновременно высокую художественную и религиозную ценность. При этом сами творцы ценностей могли сознательно работать в нескольких ценностных измерениях... Например, писатель Н.В. Гоголь в период написания второго тома «Мертвых душ» напрягал все свои душевные силы с тем, чтобы создать не только высокохудожественное произведение, но и возвысить своим творением нравственный уровень своих соотечественников, опустившихся до уровня «мертвых душ». Конечно, внутренний разлад в творческой деятельности творца в определенных случаях может приобретать драматический и даже трагический (как в случае с Гоголем) характер, однако на этом пути возможны и реально существуют также и выдающиеся достижения.

Еще одна оговорка касается того, можно ли представить каждую из осей ценностей как идеально прямую линию? Рассмотрим этот вопрос на примере художественных ценностей. Сравнить художественные ценности мы должны обычно по родам и жанрам искусства, которые представляют собой не изолированные области культуры, а связаны между собой какими-то мостиками, переходами. Достаточно вспомнить, например, декорации для театральные постановок, выполненные такими талантливыми художниками, как Марк Шагал (расписавший, кстати, плафон парижской «Оперы»), Александр Бенуа, их эскизы к костюмам для театра и т.д. Но, несмотря на то, что конкретные художественные объекты располагаются в силу указанного обстоятельства скорее по ломаной линии или извилистой кривой, идущей в определенном направлении, представление об оси художественных ценностей должно быть сохранено. Это ось идеальная, а не реальная, подобно тому, как идеальными (математическими) являются оси обычного евклидова пространства. Несмотря на идеальный характер последних, на их основе производятся точнейшие расчеты и прогнозы реальных физических событий.

Конечно, культурные ценности в известной мере должны быть исследованы также и во временном, историческом аспекте, однако сначала каждую такую ценность надо «найти» в пространственных координатах культуры. При этом следует напомнить, что еще Лейбниц определил характеристики пространства как «порядок сосуществования» объектов в отличие от времени как порядка их следования

Неслучайно Генрих Риккерт, хорошо чувствуя, что любая ценность

лишь вторичным и производным образом может войти в поле исторического (временного) анализа, начал «переиначивать» саму историю. И это по-своему закономерно, так как, не будучи в состоянии философски осмыслить взаимосвязь пространства и времени хотя бы на материале новой физики, он тем более не смог понять эту взаимосвязь применительно к социокультурному пространству (рассмотрению этого вопроса мы уделим место позже)

История, по мнению Риккерта, должна-де вооружаться не обычным обобщающим генерализующим методом, а индивидуализирующим методом анализа. Однако не проще ли было бы отодвинуть исторический (временной) анализ ценностей на второй план, перенося акценты на социопространственные аспекты существования культурных объектов? К такому пониманию ценностей Риккерта и его последователей могла бы подтолкнуть и идея лингвиста-новатора Фердинанда де Соссюра (практически, не понятого современниками) о том, что языковая «ценность» знака и других значимых элементов языка имеет отношение к «синхроническому» (пространственному), а не диахроническому (временному) аспекту языка. Как отмечает Н.Слюсарева, «все рассуждения Соссюра сводились к доказательству того, что лингвистическое тождество в синхронии (языка. – Н.Ш.) – это тождество ценности». При этом, хотя «теория ценностей лингвистических единиц является главным звеном соссюровской концепции», она не только не была понята и философски осмыслена современниками, но ее глубинное понимание в определенной мере не достигнуто и сейчас. Характер культурных ценностей как именно «пространственных» измерений ясно указывает на то, что ценности могут и должны изучаться в географическом, «зональном», национально-этническом и другом «локальном» аспекте, разумеется, отнюдь не абсолютизируя этот аспект и помятуя о цементирующем и интегрирующем действии механизмов общения в процессе культурного творчества.

Что касается научного творчества, то в этой области задача творца как культурного деятеля сводится, прежде всего, к тому, чтобы оказаться на уровне своего времени, особенно на уровне методологии науки, процедур и способов исследования (достижения и удостоверения истины), преодолевая в этом отношении все локальные (пространственные) границы (в этом плане и говорят об интернациональном характере науки). В самом деле, для науки было бы самоубийством, если бы методы исследования, достижения и удостоверения истины варьировались бы в зависимости от географических границ. Задача творца в сфере научной деятельности состоит прежде всего в том, чтобы встать

на уровень методологии своего времени, а некоторым гениальным ученым, к числу которых можно отнести А.Эйнштейна, удавалось и опередить свое время. Но есть примеры и другого рода. Так, один из создателей статистической физики П.Эренфест глубоко переживал необходимость разрыва со всеми представлениями и постулатами классической физики и в то же время болезненно ощущал свою, как ему казалось, «неполноценность», неспособность быть во всем на уровне таких гигантов, как, прежде всего, Альберт Эйнштейн. При этом данная творческая коллизия в конечном счете привела Эренфеста к трагическому концу... Таким образом, именно на уровне научной методологии, способов научно-исследовательской деятельности (и других методов духовного воспроизведения действительности) реализуется временная ось (координата) развивающегося социокультурного пространства.

Конечно, временной фактор в какой-то мере должен учитываться и в исследовании проблем функционирования культурных ценностей. Например, в сфере художественной культуры нечто, о чем имеются исторические свидетельства как о высокохудожественном создании, может быть давно и навсегда утраченным – это и будет временное (историческое) в области художественных ценностей. Временное в культуре может быть связано и с переоценкой ценностей, однако в осмыслении этого феномена не нужно ударяться в крайности, «политизироваться», что бывает довольно часто. Переоценка ценностей (как и сама временная ось культуры) в целом имеет относительный смысл, как бы ни тяготели над нами догмы «исторического подхода» как «единственно верного». Собственно говоря, временные составляющие культуры косвенно влияют и на ее ценностные измерения, выявляя вечное, безусловное в культуре, благодаря чему, к примеру, положение того или иного художественного творения на оси художественных ценностей только упрочивается.

То есть введение в ряд культурно-пространственных ценностных сопоставлений новых членов только оттеняет то безусловно-ценное, что содержится в данном художественном произведении. Конечно, время работает в отношении конкретных культурных ценностей не только «за», но и «против», что и является предпосылкой рассмотрения оси времени и осей ценностей как разных (ортогональных) осей единого социокультурного пространства-времени.

Разумеется, базовые структурные свойства культурного пространства («порядок сосуществования» культурных объектов, их относительная значимость и взаимное отражение друг в друге) могут быть достаточно

стабильными и неизменными при любых революциях и катаклизмах, при любых политических новациях. Единственное, что по-настоящему грозит культурным ценностям – это деструкция и разрушение самого социокультурного пространства, что, конечно, может наблюдаться при прохождении различных «зигзагов» истории...

Однако существует еще одна составляющая сферы духовной культуры (социокультурного пространства-времени) – это духовное общение различных групповых или индивидуальных субъектов. Всем известно, какова роль духовного (особенно прямого личностного) общения в науке (то есть в ходе развития научной культуры), в педагогической деятельности (духовный уровень педагогической культуры), в художественном творчестве и т.д. Здесь достигается духовное взаимодействие и взаимопонимание социальных субъектов, их взаимное обогащение, осуществляется координация усилий в области созидания и развития различных культурных форм и т.д. Наука взаимодействует с искусством, искусство – с наукой, переплетаются процессы создания, утверждения и развития нравственных, эстетических, политических и т.д. ценностей, чему имеется немало примеров в области истории искусства, науки или нравственности. Именно на уровне слоя духовного общения встает проблема языка как механизма осуществления одной из составных частей культуры.

Духовное общение выступает, таким образом, как цементирующее (скрепляющее) начало в процессе функционирования и развития всего социокультурного пространства.

Следует напомнить, что вопрос о диалектике знания и ценностей, о соотношении гносеологии и аксиологии, как мы видели, отнюдь не прост. Разработка этой диалектики может быть удачно дополнена и расширена с помощью предложенной выше концепции ценностей.

В самом деле, поскольку ценность выражает одно из измерений социального пространства-времени (и общественного бытия человека), то естественным было бы признать, что каждое из основных таких измерений может исследоваться одной какой-то наукой, то есть формой знания.

Так, эстетические измерения бытия человека, изучаемые наукой эстетикой, предполагают не только определенный тип знаний, но и переживаний, отношений человека, что осмысливается и постигается субъектом также и непосредственно, интуитивно.

Сами эти переживания, поскольку они даны человеку, представляют собой

одно из измерений человеческого бытия, независимо от того, являются или не являются они предметом научного осмысления.

Такое естественное свойство ценностей, как их огромное многообразие, находит свое объяснение в многомерности социального пространства-времени, даже основные измерения которого до сих пор до конца, возможно, еще не определены. Даже в физике известны формы пространства-времени не только с четырьмя, но и с 11-ю и 33-мя измерениями и т.д.

Использование предложенной нами интерпретации предполагает четкое отличие измерений социального пространства от его материальных компонентов. Всякие материальные компоненты, элементы и т.д. могут иметь сущностный смысл только на уровне материальной культуры. Здесь можно воспользоваться следующей аналогией: материальными компонентами физического пространства являются четыре формы поля: электромагнитное, гравитационное, ядерное поле и слабое (нейтринное) взаимодействие, тогда как его измерениями можно считать четыре измерения (плоского, псевдоэвклидова) пространства-времени Минковского (три пространственных оси и одна временная ось).

Список литературы

1. **Немов, Р.С.** Психология / Р.С. Немов. – М., 1995. – Т.3.
2. **Леонтьев, Д.А.** От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности / Д.А. Леонтьев. // Вестник Московского университета. Серия ПСИХОЛОГИЯ. – 1996. – №4. – 42 с.
3. **Каган, М.С.** Человеческая деятельность. (Опыт системного анализа) / М.С. Каган. – М., 1974.
4. **Каган, М.С.** Философская теория ценности / М.С. Каган. – СПб., 1997.
5. **Бодев, Ю.** Эстетика / Ю. Бодев. – М., 1998.
6. **Рондели, Л.Д.** Народное декоративно-прикладное искусство / Л.Д. Рондели. – М., 1984.

Получено 24.04.05 г.

А.А. Порватов

(Новосибирское высшее военное командное училище МО РФ)

ДИНАМИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦИИ

Рассматривается динамическая характеристика мотивации, время как один из параметров программы деятельности, аспекты выполнения деятельности во времени и изменение активности личности.

Исследование динамических характеристик мотивации остается актуальным и позволит определить возможности личности по волевой регуляции деятельности, распределенной во времени, в зависимости от различных факторов. Мотивация характеризуется как с содержательной стороны, так и с динамической. К динамическим характеристикам мотивации относятся длительность, интенсивность, сила, напряженность, т.е. то, что в конечном итоге позволяет деятельности быть завершённой. Динамическая или энергетическая сторона может быть представлена в психофизиологических показателях, отражающих процесс внутренней активизации [6, 7]. Эти показатели способствуют объективному пониманию природы мотивации, и их использование достаточно продуктивно. Динамика изменения побуждения «позитивна», если деятельность успешна, что обеспечивается силой мотивации или поддерживающей побуждение волевой регуляцией, а также определенными волевыми, мотивационными действиями [5]. «Активность человека зависит как от внутренних предпосылок, так и от внешних условий, приводящих к ее оптимизации, качественному росту. Учитывая реальные результаты активности, человек испытывает такое чувство удовлетворения, которое поднимает активность на новый уровень, развивает ее мотивационную сферу, совершенствует способность саморегуляции» [1, с.86 – 87]. Одним из параметров программы выполнения деятельности является время. Время рассматривается в большей степени как условие, объективно данное личности человека. О времени как единице мотивации одним из первых написал К. Левин. В его теории личности для объяснения целенаправленности мотивации была введена модель окружения, которая должна была представить способы, механизмы ориентации человека в пространстве и времени для удовлетворения своих потребностей. Причем время соотносилось не с хронологическими, физическими характеристиками, а с феноменальным полем

сознания [цит. по 4]. Выполнение деятельности во времени и изменение активности личности происходит в двух аспектах. Во-первых, изменение побуждения связано с мотивацией, ее содержательной стороной. Мотивация в процессе деятельности может изменяться, расширяться и, тем самым, корректировать свои динамические характеристики. Внутренне мотивированная деятельность составляет проблему самодетерминации. Самодетерминированная деятельность отличается стабильностью, способствует получению удовольствия от процесса, отличается большей эффективностью, подкреплена положительными эмоциями и т.д. [9]. Анализ теорий самодетерминации поведения позволяет отметить, что описываемые феномены во многом сходны с теми, которые мы относим к эффективному взаимодействию мотивации и воли. Второй аспект, связанный с изменением побудительной силы мотивации, рассматриваем в связи с реальной необходимостью действовать в определенных временных рамках. В этом случае сила побуждения будет зависеть от того, как индивид распланировал свои действия, какие ограничения на проявление активности накладывались социально. От того, на каком удалении находится цель, зависит, насколько ее достижение важно для человека. Люди предпочитают меньшее вознаграждение в настоящее время большему – в будущем. Многие параметры распределения деятельности во времени предполагают проявление волевого свойства – организованности. В организации деятельности во времени мы выделяем два существенных различия. Первое относится к потребности, которая определяет силу намерения. Вторым источником активности является воля. Существуют виды поведения, которые никак не связаны с актуальной потребностью. Характерным является поведение «отдаленной мотивационной структуры» [2, 3]. Это поведение характеризуется тем, что источником активности может быть только личность как субъект деятельности.

«Целесообразная и результативная деятельность возможна только при правильной организации ее во времени, что, в свою очередь, зависит от многих качеств» [8, с.26]. В работах В.Г. Асеева (1995), Е.С.Улитовой (1991) представлен анализ мотивационной структуры субъективного «настоящего», «прошлого» и «будущего». Воля же способствует смещению оптимальных зон, связанных с возможностью реализации, к будущему. Этот вывод особенно важен в связи с представлениями об отдаленной мотивационной структуре деятельности. Воля как источник активности имеет и другое существенное проявление – организацию активности личности во времени в соответствии с интериоризацией условий деятельности, социальными требованиями, а также

индивидуальным стилем волевой регуляции. Критерием, разделяющим два источника активности, является то, что во втором случае деятельность организована в соответствии с усвоенным личностью стилем преодоления препятствий. Поддержание своей активности происходит определенным образом для того, чтобы обеспечить оптимальное соотношение внутренних предпосылок деятельности с внешними условиями. Предложенный нами подход к пониманию вышеуказанных видов организации активности во времени находит свое подтверждение в исследованиях под руководством К.А. Абульхановой-Славской. При ориентации личности во временных режимах деятельности (т.е. заданных условиями деятельности) Л.Ю. Кублицкене выделила следующие типы: оптимальный, дефицитный, спокойный, исполнительный, тревожный и неоптимальный. Эта типология выявилась на основании анализа того, насколько успешна деятельность личности в заданных ей временных условиях. Однако личность во многом сама себе может определять временной режим. Например, если времени достаточно, оно может сводиться к дефициту [цит. по 1].

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что временная организация деятельности имеет ряд личностных (мотивация, волевые свойства, актуальные потребности, отдаленные цели и т.д.) и ситуативных предпосылок (режим деятельности, социальное влияние, временные ограничения в достижении чего-то и т.д.). Волевая регуляция способствует оптимальному соотношению этих предпосылок. Деятельность, выполнение которой затруднено в связи с недостаточным для этого побуждением, может выполняться за счет волевой регуляции и определенных волевых действий.

Список литературы

1. **Абульханова-Славская, К.А.** Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 301 с.
2. **Барамидзе, Н.Х.** Актуальная потребность и отдаленное мотивационное поведение / Н.Х. Барамидзе // Проблемы формирования социогенных потребностей. / под ред. Ш.Н. Чхартишвили и Н.И. Сарджвеладзе. – Тбилиси: Ин-т психологии им. Д.Н. Узнадзе, 1974. – С. 11 – 14.
3. **Барамидзе, Н.Х.** Отдаленное мотивационное поведение и его возможности в дошкольном возрасте / Н.Х. Барамидзе // Проблемы психологии воли / под ред. В.И. Селиванова – Рязань: РГПИ, 1974. – С. 30 – 32.
4. **Головаха, Е.И.** Психологическое время личности / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – Киев: Наук. Думка, 1984. – 207 с.
5. **Иванников, В.А.** Психологические механизмы волевой регуляции / В.А.Иванников. – М.: МГУ, 1991. – 142 с.

6. **Леонтьев, А.Н.** Избранные психологические произведения: в 2 т. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 317 с.
7. **Леонтьев, В.Г.** Психологические механизмы мотивации /В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: НГПИ, 1992. – 216 с.
8. **Улитова, Е.С.** Мотивационный анализ временной регуляции поведения человека / Е.С. Улитова //Психология личности и время. / отв. ред. В.И. Ковалев Ч.2. – Черновцы: ЧГУ, 1991. – С. 26 – 28.
9. **Чирков, В.И.** Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В.И. Чирков //Вопросы психологии. – 1996. – №3. – С. 116 – 132.

Получено 23.03.05 г.

УДК 154.2

А.А. Порватов

(Новосибирское высшее военное командное училище МО РФ)

КЛАССИФИКАЦИЯ ВОЛЕВЫХ СВОЙСТВ ВОЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Рассматривается изучение в психологии классификации волевых личностных свойств (качеств как таковых).

Как отмечает В.К. Калинин, сложилось положение, о котором можно сказать: сколько авторов, столько и классификаций. Например, Ф.Н. Гоноболин делит волевые качества на две группы, связанные с активностью и с торможением нежелательных действий и психических процессов. К качествам первой группы он относит решительность, смелость, настойчивость и самостоятельность; к качествам второй – выдержку (самообладание), выносливость, терпение, дисциплинированность и организованность. Правда, при этом Ф.Н. Гоноболин добавляет, что невозможно все волевые качества личности строго разделить на две группы в зависимости от преобладания процессов возбуждения и торможения. Иногда, подавляя одни действия, человек проявляет активность в

других. И этим отличаются, с его точки зрения, дисциплинированность и организованность [3].

В.И. Селиванов объективным основанием для разграничения различных волевых качеств тоже считает динамику процессов возбуждения и торможения. В связи с этим он делит волевые качества на вызывающие, усиливающие или ускоряющие активность и на тормозящие, ослабляющие или замедляющие ее. К первой группе он относит инициативность, решительность, смелость, энергичность, храбрость; ко второй группе – выдержку, выносливость, терпение.

Р. Ассаджиоли выделяет следующие волевые качества: энергия – динамическая сила – интенсивность; мастерство – контроль – дисциплина; концентрация – сосредоточенность – внимание; решительность – быстрота – проворность проявляются в принятии решения; настойчивость – стойкость – терпение; инициатива – отвага – решимость на поступки; организация – интеграция – синтез. В этой классификации обращает на себя внимание объединение качеств, не имеющих отношения к «силе воли» и, порой, несовместимых, в триадах (например, последняя триада или мастерство – контроль – дисциплина). Налицо смешение волевых проявлений с функциями и процессами управления активностью человека. Другой подход к классификации волевых качеств базируется на высказанной С.Л. Рубинштейном мысли о соответствии различных волевых качеств фазам волевого процесса. Так, проявление инициативности он относит к самому начальному этапу волевого действия, после чего проявляются самостоятельность и независимость, а на этапе принятия решения проявляется решительность, которую на этапе исполнения волевого действия сменяют энергичность и настойчивость.

Эту идею С.Л. Рубинштейна развил М. Брихцин [1]. Он выделил 11 звеньев психического управления и каждому из них приписал проявление определенных волевых качеств. Правда, в разряд волевых свойств у него попали предусмотрительность, расторопность (ловкость), осмотрительность и другие характеристики личности, которые трудно отнести к собственно волевым проявлениям.

В.И. Селиванов не возражает против такого подхода, однако считает, что все волевые свойства личности проявляются на всех стадиях волевого действия, но степень выраженности их на разных стадиях неодинаковая.

Противником такого подхода к классификации волевых качеств выступает В.В. Никандров. Его возражения сводятся к тому, что, во-первых, многие волевые качества проявляются не на одной, а на нескольких фазах, а иногда и на протяжении всего действия; во-вторых, при этом подходе

учитывается лишь временной аспект воли, связанный с последовательностью событий, в то время как «воля есть целостное явление реальности» [6, с. 59]. В.В. Никандров исходит в своей классификации волевых качеств из представления о наличии в проявлениях воли пространственно-временных и информационно-энергетических параметров. Пространственная характеристика заключается в направлении волевого действия на самого субъекта, временная – в ее процессуальности, энергетическая – в волевом усилии, при котором затрачивается энергия, информационная – в мотивах, цели, способе действий и достигнутом результате. В соответствии с этим к пространственному параметру он относит самостоятельность (независимость, целеустремленность, уверенность), к временному – настойчивость (упорство, терпение, упрямство, стойкость, твердость, принципиальность, последовательность), к энергетическому – решительность и самообладание (выдержка, контроль, смелость, отвага, мужество), к информационному – принципиальность.

Эта классификация тоже не идеальна, так как многие термины дублируют друг друга (стойкость – твердость, самостоятельность – независимость, самообладание – решительность, отвага – мужество), и, кроме того, во всех волевых качествах проявляется волевое усилие, а, следовательно, и энергия. Следовательно, энергетический параметр должен быть отнесен ко всем качествам, а не только к решительности и самообладанию.

Среди спортивных психологов принято разделять волевые качества по степени их значимости для того или иного вида спорта. Чаще всего их делят на общие и основные. Первые имеют отношение ко всем видам спортивной деятельности, вторые определяют результативность в конкретном виде спорта. К общим волевым качествам П.А. Рудик [8], Е.П. Щербаков [9] отнесли целеустремленность, дисциплинированность и уверенность. А.Ц. Пуни и

Б.Н. Смирнов считают общим волевым качеством только целеустремленность. К основным П.А. Рудик и Е.П. Щербаков относят настойчивость, упорство, выдержку и самообладание, смелость и решительность, инициативность и самостоятельность.

Ф. Генов [2] и А.Ц. Пуни [7] делят волевые качества на три группы: ведущие для данного вида спорта, ближайшие к ведущим и следующие за ними (поддерживающие).

Попытку в какой-то степени разрешить создавшееся положение с дифференциацией и классификацией волевых качеств с помощью факторного анализа предприняли В.А. Иванников и Е.В. Эйдман [4]. Их усилия были направлены на установление семантических связей между понятиями,

характеризующими волевою активностью человека.

Другим путем в решении проблемы классификации волевых качеств идет В.К. Калинин. Он, исходя из функций волевой регуляции, делит волевые качества на базальные (первичные) и системные (вторичные). К первым он относит энергичность, терпеливость, выдержку и смелость. Системность вторичных волевых качеств связана не только с включением в них ряда базальных волевых качеств как составных частей, но и с накоплением знаний и умений в волевой регуляции, использованием самых различных непосредственных и опосредованных способов регуляции, с широким включением функциональных проявлений, относящихся к интеллектуальной и эмоциональной сферам. Последнее, отмечает автор, позволяет ставить вопрос о разделении системных качеств на собственно волевые и охватывающие функциональные проявления разных сфер (волевой, эмоциональной и интеллектуальной). Примером системного волевого качества может служить храбрость, включающая как составные части смелость, выдержку и энергичность. К системным вторичным волевым качествам В.К. Калинин относит также настойчивость, дисциплинированность, самостоятельность, целеустремленность, инициативность, организованность, включающие функциональные проявления не только волевой сферы, но и других сторон психики. В этих качествах наиболее выражена, отмечает автор, личностная саморегуляция деятельности. Высшим и наиболее сложным системным волевым качеством В.К. Калинин считает самоуправление организацией психических функций. Если под системностью понимать многокомпонентное строение волевых качеств, то, по мнению Е.П. Ильина, базальные, по терминологии В.К. Калинина, волевые качества тоже являются системными, так как включают в себя, минимум, три разноуровневых компонента: психологический (моральный), о котором говорил И.М. Сеченов, физиологический (волевое усилие) и нейродинамический (типологические особенности свойств нервной системы).

Е.П. Ильин выделил для рассмотрения два класса волевых качеств: собственно волевые («простые») и морально-волевые («сложные»). В свою очередь, собственно волевые Е.П. Ильин делит на две группы. Первая характеризует целеустремленность, длительность удержания побуждения, волевого усилия (терпеливость, упорство, настойчивость), вторая – самообладание (смелость, выдержку, решительность) [5].

Список литературы

1. **Брихцин, М.** Воля и волевые качества / М. Брихцин // Психология личности в социалистическом обществе.– М., 1989.

2. **Генов, Ф.** Психологические особенности мобилизационной готовности спортсмена / Ф. Генов – М.: Физкультура и спорт, 1971. – 245с.
3. **Гоноболин, Ф.Н.** Воля, характер, деятельность / Ф.Н.Гоноболин – Минск: Народная асвета, 1966. – 212 с.
4. **Иванников, В.А.** Количественная оценка волевого усилия при напряженной физической работе / В.А. Иванников, Е.В Эйдман. // Вопросы психологии. – 1986. – № 5. – С. 132–141.
5. **Ильин, Е.П.** Психология воли: Серия «Мастера психологии» / Е.П. Ильин – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.
6. **Никандров, В.В.** Систематизация волевых свойств человека / В.В.Никандров // Вестник. – СПб.: СПбГУ, 1995. – № 3.
7. **Пуни, А.Ц.** Психологические основы волевой подготовки в спорте / А.Ц. Пуни – М., 1977.
8. **Рудик, П.А.** Психологические основы морально-волевой подготовки спортсмена / П.А.Рудик // Проблемы психологии спорта. – М., 1962.
9. **Щербаков, Е.П.** Теория воли и оперативная оценка волевых качеств спортсмена / Е.П. Щербаков – Омск: ОГИФК, 1986. – 87 с.

Получено 23.03.05 г.

УДК 154.2

А.А. Порватов

(Новосибирское высшее военное командное училище МО РФ)

СТРУКТУРА ВОЛЕВЫХ СВОЙСТВ ВОЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Рассматривается изучение в психологии структуры волевых личностных свойств (качеств как таковых).

Разные авторы выделяют от 10-ти до 34-х волевых свойств личности (Н.Ф. Добрынин, В.К. Калинин, С.А. Петухов, А.Ц. Пуни, П.А. Рудик, Р. Ассаджиоли). Перечень и определения волевых качеств в различных учебниках и учебных пособиях по психологии не унифицированы. Чаще всего отмечаются такие качества, как целеустремленность, решительность, настойчивость, выдержка, самостоятельность, смелость, стойкость,

самообладание и инициативность. Все это происходит потому, что в большинстве случаев, как состав волевых качеств, так и их классификация определяются умозрительно, без экспериментального доказательства их самостоятельности и принадлежности именно к волевой регуляции.

Запутан вопрос о выделении и дифференциации волевых качеств и у К.К. Платонова. К волевым особенностям К.К. Платонов почему-то относит внушаемость и податливость. Также слабо обосновано отнесение к волевым качествам самостоятельности, мужества, самоотверженности и принципиальности другими авторами. Парно объединение волевых качеств у А.Ц. Пуни: решительность и смелость, настойчивость и упорство, самостоятельность и инициативность, соответствует, очевидно, представлениям о том, что в целостных волевых проявлениях личности волевые качества функционируют не изолированно друг от друга, а во взаимной связи.

А.Ц. Пуни считает, что «у каждого человека волевые качества выступают как целостная единая система, но структура звеньев этой системы у разных людей неодинакова. Более того, у одного и того же человека в различных видах деятельности она изменяется. Поэтому совокупность волевых качеств следует рассматривать как подвижную, динамическую систему, звенья которой могут по-разному соотноситься, связываться между собой» [4, с. 152].

Та или иная совокупность волевых качеств, как полагает А.Ц. Пуни, определяется устойчивыми, объективными условиями конкретного вида деятельности. Ими определяются, прежде всего, ведущие волевые качества, с развитием которых связан успех преодоления препятствий, типичных для данного вида деятельности, а также волевые качества, которые подкрепляют, поддерживают ведущие. Исходя из этой концепции, А.Ц. Пуни выделяет разные структуры волевой сферы (сочетания волевых качеств) для представителей разных видов спорта.

Проявление многих волевых качеств зависит от типологических особенностей свойств нервной системы, т. е. имеет генетическую основу.

Как и любые качества личности, волевые качества имеют горизонтальную и вертикальную структуру. Горизонтальную структуру образуют задатки, в роли которых выступают типологические особенности свойств нервной системы. Однако, признавая это, в ряде случаев психологи допускают ошибку в изложении этого вопроса. Дело в том, что эти авторы, полагаясь на авторитет И.П. Павлова, считают, как и он, что есть хорошие и плохие типологические особенности. К хорошим отнесены сильная нервная система, подвижность и уравновешенность нервных процессов, к плохим – противоположные типологические особенности.

П.А. Рудик полагает, что «положительными волевыми качествами (смелость, решительность, стойкость и др.) обычно обладают спортсмены с сильной, уравновешенной и подвижной нервной системой, в то время как отрицательные волевые качества (нерешительность, слабоволие, страх и др.) имеют в своей основе структурные особенности слабой нервной системы» [5, с.182]. Это утверждение имеет мало общего с реальностью.

Н.Д. Скрябин установил, что низкая степень смелости (боязливость) связана с определенным комплексом типологических особенностей: слабой нервной системой, преобладанием торможения по «внешнему» балансу, подвижностью торможения. Среди представителей тех видов спорта, которые связаны с переживанием страха и отсутствием страховки (прыжки с парашютом, прыжки на лыжах с трамплина, прыжки в воду), почти нет спортсменов с этой типологической триадой [6].

Высокая степень решительности связана с подвижностью возбуждения и преобладанием возбуждения по «внешнему» и «внутреннему» балансу нервных процессов, а в опасной ситуации – и с сильной нервной системой. Кроме того, высокая степень решительности отмечается у лиц с низким уровнем нейротизма [2, 3]. Высокая степень терпеливости имеет связи с инертностью возбуждения, с преобладанием торможения по «внешнему» балансу и возбуждения по «внутреннему» балансу, с сильной нервной системой [1].

Таким образом, каждое волевое качество имеет свою психофизиологическую структуру, которая в одних компонентах может совпадать у разных волевых качеств, а в других – расходиться. Например, люди, у которых отмечается высокая степень терпеливости, могут и не обладать высокой степенью решительности, так как два типологических признака из четырех у них противоположены тем, которые обуславливают высокую степень решительности. Даже сила нервной системы, которая некоторыми исследователями не совсем правомерно рассматривается как синоним «силы воли», не связана с решительностью, проявляемой в обычной, неопасной ситуации.

Вертикальная структура. Все волевые качества имеют сходную вертикальную структуру. Это сходство состоит в том, что каждое волевое качество представляет собой как бы трехслойный пирог. Снизу лежат природные задатки – нейродинамические особенности, на которые накладывается второй слой – волевое усилие, оно инициируется и стимулируется образующими третий слой социальными, личностными факторами – мотивационной сферой, прежде всего, нравственными принципами человека (моральными компонентами воли, о которых говорил И.М. Сеченов). И от того, насколько у человека выражена сила

воли в удовлетворении потребности, желания, насколько он развит в нравственном отношении, во многом зависит степень выраженности каждого волевого качества.

При этом в каждом волевом качестве роль вертикальных компонентов может быть разной. Это отчетливо проявилось в исследовании Е.К. Фещенко (1999). Он изучал степень выраженности ряда «родственных» волевых качеств (терпеливости, упорства и настойчивости) в зависимости от имеющихся у испытуемых типологических особенностей свойств нервной системы, с одной стороны, и потребности достижения, с другой стороны. Для всех этих качеств была характерна связь с типологическим комплексом терпеливости, о котором говорилось выше. Однако связь эта для каждого качества была разной: более тесной – для качества терпеливости и менее тесной (слабой) – для качества настойчивости. В отношении связи этих волевых качеств с потребностью достижения была выявлена обратная зависимость: наиболее тесной была связь с настойчивостью и слабой – с терпеливостью.

Таким образом, становится очевидным, что терпеливость в большей степени определяется природными задатками – типологическими особенностями свойств нервной системы, а по некоторым данным – и биохимическими характеристиками работы организма, а настойчивость, в большей мере, связана с мотивацией, в частности, с потребностью достижения. Упорство же занимает промежуточное положение, и для появления этого волевого качества одинаково важно как то, так и другое. В связи с различной психофизиологической структурой волевых личностных свойств и их дифференцированным проявлением попытки определения выраженности «силы воли» как интегрального, а точнее – суммарного показателя волевого развития нам представляются недостаточно обоснованными, так же, как и выделение типов волевой активности как устойчивых характеристик личности, волевых компонентов характера (что имеет место в лаборатории В.И. Селиванова).

Список литературы

1. **Ильина, М.Н.** Обусловленность волевого усилия типологическими особенностями проявления свойств нервной системы / М.Н. Ильина // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности: Тезисы Всесоюзной конференции. – Симферополь, 1986. – С. 1 – 2.
2. **Петяйкин, И.П.** Связь проявления решительности с типологическими особенностями нервной системы / И.П. Петяйкин // Психофизиологические особенности спортивной деятельности. – Л., 1975.
3. **Петяйкин, И.П.** Проявления смелости и решительности гимнастами/И.П. Петяйкин // Психофизиологические особенности спортивной деятельности. – Л., 1975.

4. Пуни, А.Ц. Некоторые вопросы теории воли и волевая подготовка в спорте / А.Ц. Пуни // Психология и современный спорт. – М., 1973.

5. Рудик, П.А. Психология: учебник / П.А. Рудик. – изд. 3-е перераб. и доп. – М.: Физкультура и спорт, 1976. – 239 с.

6. Скрябин, Н.Д. Зависимость проявления различной степени смелости от сочетания типологических особенностей в проявлении основных свойств нервной системы / Н.Д. Скрябин // Психофизиологические основы физического воспитания и спорта. – Л., 1972.

Получено 23.03.05 г.

УДК 159.922 + 355/359

А.В. Радаев

(Новосибирский госпедуниверситет)

КОНФЛИКТ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОТНОШЕНИЙ В ВОИНСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Рассматриваются формы и виды отношений в воинском коллективе, дается понимание конфликта, даются признаки, сигнализирующие, что в коллективе присутствует такое явление, как «дедовщина».

Важнейшей психологической основой сплоченности военного коллектива является достижение здорового межличностного взаимодействия. В процессе военной деятельности военнослужащие вступают в разные виды межличностных отношений как внутри военных коллективов, так и вне их. На наш взгляд, эти отношения можно разделить на «вертикальные», горизонтальные и диагональные. Основными видами такого взаимодействия являются: а) подчиненный – начальник, рота – батальон, входящие в структуру одной воинской части, – это взаимодействие по – «вертикали»; б) взаимодействие сослуживцев одного ранга, должностного положения или рота – рота, входящие в один батальон, – взаимодействие по «горизонтали»; в) командир и рядовой воин другого подразделения – или рота – соседний батальон – взаимодействие по «диагонали».

В процессе взаимодействия между членами военного коллектива возникают различной формы отношения: служебные (официальные или оформленные) и внеслужебные (неофициальные или неоформленные), которые оказывают определенное влияние на степень сплоченности военного коллектива. Как показывает опыт нашей работы, все сферы деятельности военного коллектива должны включать единство служебных и внеслужебных отношений при ведущей роли первых. Это единство очень важно для обеспечения сплоченности военного коллектива. Если служебные и внеслужебные стороны отношений в военном коллективе правильно сочетаются, то он всегда будет сплоченным и, главное, боеспособным. И наоборот, рассогласование служебных и внеслужебных отношений, доминирование последних могут вести к конфликтам.

Конфликт в военном коллективе - явление не редкое, иногда конфликт можно расценить как препятствие, преодолев которое коллектив приобретает толчок к развитию новых, более продуктивных отношений, но иногда конфликт выражается и в форме разрушающего воздействия на коллектив, его сплоченности, его боевой готовности.

Чаще всего конфликт происходит во внеслужебных отношениях. Внеслужебные отношения представляют собой совокупность социально-психологических связей и отношений, складывающихся между членами военного коллектива вне прямой зависимости от процесса выполнения ими служебных и общественных функций, преимущественно в процессе внеслужебного общения и, главным образом, в зависимости от личных качеств.

На содержание межличностных взаимоотношений в военном коллективе влияют различного рода положительные и отрицательные субъективные факторы. К отрицательным можно отнести, например, антипатии, неприязнь, безразличие к кому-либо или чему-либо. Возникновению антипатии, неприязни, безразличия одной личности к другой предшествуют определенные причины. Ими могут быть расхождение взглядов, оценок, мнений, соперничество, отдельные неудачи, неприятные настроения, ассоциирующиеся в сознании, может быть, даже случайно с определенным человеком.

Появлению антипатии в значительной степени способствуют ранее имевшие место недоразумения, напряженность в отношениях, межличностные конфликты отрицательной направленности, если их последствия не преодолены, не сняты.

Все рядовые военнослужащие в службе занимают одинаковое правовое положение, что открывает большой простор для проявления личностного

элемента во взаимоотношениях. Будучи равными по правовому положению в коллективе, воины играют объективно различные роли. Это обусловлено сроками службы, отношением и обслуживаемой техникой и оружием, специальной подготовленностью, условиями, в которых они находились в прошлом, и т.д.

Совокупность названных условий порождает некоторые особенности психологии воинов, которые, в свою очередь, влияют на взаимоотношения рядовых в коллективе. Ведущее положение в боевой подготовке солдат и сержантов последнего года службы, большое доверие им со стороны командиров, близость завершения службы порождают у них стремление как-то выделиться из остальной массы сослуживцев, занять лидирующее место в коллективе, согласно своему положению. Психологически такое явление вызывается сознанием опыта, уверенностью в своих силах. Командиры должны умело направлять это стремление в интересах службы. В большинстве подразделений отношения старослужащих к молодым воинам действительно проникнуты чувством высокой ответственности за боеготовность частей и подразделений, требовательной заботой о скорейшем вводе в строй своих молодых товарищей, о передаче им накопленного опыта. Но иногда в отдельных подразделениях подобное самоутверждение старослужащих солдат и матросов протекает стихийно. В таких случаях могут возникать нездоровые взаимоотношения, так называемая, «дедовщина».

О наличии элементов «дедовщины» чаще всего свидетельствуют такие признаки:

- напряженность в отношениях между молодыми и опытными войнами;
- наличие в подразделении отрицательных традиций, кличек, прозвищ, даваемых молодым воинам;
- пассивность общения, замкнутость, уединение молодых солдат в свободное время, в праздничные и выходные дни;
- несение боевой службы молодыми воинами на наиболее трудных постах, выполнение ими наиболее тяжелых и трудоемких хозяйственных работ, стирка, чистка и глажение чужих предметов формы одежды, заправка кроватей за других военнослужащих;
- размещение новичков в казарме на втором ярусе коек, при построениях – в первых шеренгах, «добровольное» размещение на неудобных местах при просмотре кинофильмов и телепередач (или просмотр их стоя);
- наличие у молодых военнослужащих предметов военного обмундирования, бывшего в употреблении;

– общественная пассивность, нежелание выступать на общих собраниях личного состава с критикой в адрес солдат более ранних призывов, отсутствие желания идти в увольнение или в культурный выход;

– попытка сокрытия различного рода травм, в том числе и при медицинском осмотре.

Появление тех или иных признаков тревожно сигнализирует, что в коллективе есть такое явление, как «дедовщина». Она немыслима без круговой поруки и ложного коллективизма. Под ложным коллективизмом понимается такое сообщество людей, где основным связывающим началом для большинства являются бессистемно выраженные сходные чувства, влечения, склонности и привычки, вытекающие преимущественно из эгоистических установок. Какая-то часть членов ложного коллектива входит в него под влиянием угроз, из-за боязни последствий за разрыв с ним. Как правило, в ложном коллективе имеется, своего рода, «вожак», «лидер». Он в известной форме выражает и формирует чувства, влечения, привычки ложного коллектива. Его власть зиждется на ложном авторитете: люди хотя и не убеждены в его качествах, но верят в них.

«Вожак» часто рекламирует право каждого члена ложного коллектива на удовлетворение его влечений, запросов, чувств. Поэтому обычно в ложный коллектив включаются люди менее развитые, и «лидеру» удастся утвердить свою власть. Ведь направленность молодого, малоопытного человека порой складывается преимущественно из мотивов простых форм. Сложные мотивы, такие, как мировоззрение, склонности, у него могут быть недостаточно еще развиты. Поэтому простые мотивы могут сильно влиять на его поведение. Но если лежащие в основе этих мотивов потребности недостаточно осознаются, то это создает трудность в их удовлетворении, приводит к ошибочным, не соответствующим действиям. Ложный коллектив тем и привлекает некоторых людей, что он как бы разрешает в любой форме удовлетворять свои запросы. И чем больше ошибок совершит молодой человек, повинувшись в своих действиях простым потребностям, тем больше он привязывает себя к этому ложному коллективу.

В ложном коллективе возникает такая связь между его членами, как круговая порука. Это взаимное оправдание антиобщественного поведения, взаимная поддержка, взаимная помощь в удовлетворении своих эгоистических нужд. Круговая порука - цепь, сковывающая ложный коллектив.

Борьба с ложным коллективом и элементами «дедовщины» ведется путем разоблачения круговой поруки как антиобщественной морали, развития

нравственного, интеллектуального уровня людей и, конечно же, необходимо развенчать и изолировать «вожака», «лидера», ведь именно ему в коллективе присущи жестокость, эгоизм, бездуховность, стремление подчинить себе людей, получить незаслуженные привилегии. В целях обеспечения своего влияния он чаще всего использует угрозу. Обычно «лидер» обладает ложным авторитетом «бывалого парня», «спортсмена», «уличного бойца». В его поведении ярко проявляются развязность, заносчивость, грубость, высокомерие, самоуверенность.

В любом случае «дедовщина» – это насилие, и как насилие она имеет много схожего с террором, имеющим целью запугать или принудить к чему-либо сослуживцев, как правило, младших по призыву. Психологически, «дедовщина» – это еще и способ жизни, мышления и особой деятельности, включая ее мотивы, обоснование и оправдание тех, кто использует насилие как цель и средство достижения своих потребностей и интересов. Я согласен с Ольшанским, который считает, что «террор – это прежде всего психологическое состояние ужаса, возникающее в результате насилия». Действительно, «дедовщина» как террор, систематическое насилие – это ужас, постоянное нервное напряжение объекта или объектов насилия, который накапливается и негативно влияет на результаты боевой учебы, службы, дисциплины, выполнения поставленных служебно-боевых задач. Это как мина замедленного действия, которая копит энергию для взрыва, который рано или поздно произойдет.

Список литературы

1. **Абрамова, Г.А.** Возрастная психология: учеб. пособие для вузов / Г.А. Абрамова. – М.: Академ. Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000.
2. Военная психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. П.А. Корчемного. – М.: «Совершенство», 1998.
3. Военная психология: учеб. пособие для высш. военно-политических училищ Советской Армии и ВМФ / под ред. В.В. Шеляга. – М.: Воениздат, 1972.
4. **Барабанщиков, А.В.** История советской военной психологии / А.В. Барабанщиков, Н.Ф. Феденко. – М.: «Совершенство», 1998.
5. **Ольшанский, Д.В.** Психология терроризма / Д.В. Ольшанский. – СПб., 2002.
6. **Платонов, К.К.** Психология / К.К. Платонов. – М.: «Высшая школа», 1977.
7. **Подоляк, Я.В.** Практические вопросы военной психологии / Я.В. Подоляк. – М.: Воениздат, 1987.
8. Проблемы психологии воинского коллектива. – М.: Воениздат, 1973.
9. Программа курса «Основы военной педагогики и психологии». – Новосибирск, 1978.
10. **Рябчук, В. Д.** Психология решения командира / В.Д. Рябчук. – М.: Воениздат, 1978.
11. Современная военная психология. Хрестоматия / сост. А.А. Урбанович. – Мн.: Харвест, 2003.

Получено 6.10.05 г.

А.В. Радаев

(Новосибирский госпедуниверситет)

НАЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР В ВОЕННОЙ СЛУЖБЕ

Рассматриваются национально-психологические особенности как специфические черты, которые отличают одни народы от других, даются рекомендации командиру, который хочет пользоваться авторитетом в коллективе и создать в нем благоприятный микроклимат.

Российская Федерация является многонациональным государством, на территории которого проживают представители более 100 различных национальностей и народностей. По данным военных социологов, в отдельных соединениях и объединениях ВС РФ проходят службу воины 20 – 30 этнических общностей. Многонациональный состав воинских коллективов – важный фактор, определяющий состояние служебной и учебно-боевой деятельности, морально-психологический климат, правопорядок и взаимоотношения между военнослужащими.

Под национально-психологическими особенностями в широком смысле подразумевают национальные специфические черты, которые отличают одни народы от других. Эти отличия проявляются в различиях культур, религии, фактах повседневной деятельности и поведения, восприятия, оценках, предпочтениях и вкусах и др.

Этнические явления изучаются многими науками: историей, культурологией, социологией, социальной психологией, педагогикой, политологией, лингвистикой, этнографией и др. Но внимание к данной проблеме проявляет этнопсихология – наука, которая целиком посвящена исследованию этнических особенностей народов. Этнос как интегративное социокультурное явление имеет собственную структуру.

По мнению этнопсихологов, основные различия народов и их типичных представителей заключаются в:

- национальных особенностях темперамента, мышления, проявлениях эмоций (чувств) и воли;
- специфике построения взаимоотношений, формах общения и поведения внутри своей группы, а также во взаимодействии с другими;

– национальных стереотипах, установках, предубеждениях, традициях, обычаях, ритуалах;

– этническом самосознании, этикете, национальном характере и др.

Рассмотрим характеристики некоторых явлений, наиболее ярко проявляющихся в межличностных отношениях военнослужащих, особенно на начальном этапе службы, когда значительную роль играют национальные (этнические) стереотипы.

Под этим явлением понимается схематизированный образ (шаблон) представителя какой-либо нации, как правило, упрощенный, односторонний, сформированный на основе поверхностных знаний о психологических особенностях и культуре людей другого этноса (народа). Примерами таких стереотипов являются популярные вульгарные обобщения-образы: «лицо кавказской национальности», «скупой хохол», «вспыльчивый татарин», «хитрый еврей» и др. На основании таких стереотипов военнослужащие часто делают предвзятые выводы по отношению к людям другой национальности и ведут себя неверно: проявляют агрессивность, замкнутость, недоверие и т.д. Для предупреждения подобного командирам и каждому военнослужащему необходимо вырабатывать у себя и у подчиненных качества цивилизованного человека – терпимость и уважение к другой культуре, интерес к ее познанию, дружелюбие, коммуникабельность и т.п. Важным условием предупреждения негативных национальных стереотипов является национальное равенство, суть которого заключается в том, что плохих народов не бывает, равно как нет народов избранных и отверженных.

Для быстрого установления доверительных отношений с военнослужащими другой этнической группы важно знать и соблюдать их национальный этикет. Данное понятие выражает установленный порядок, набор правил, определяющий поведение людей, принадлежащих к конкретной этнической группе, общности. Элементы этикета тесно связаны с национальными традициями и обрядами. Национальный этикет выступает своеобразной формой общественного контроля за поведением каждого представителя своего народа. Его несоблюдение и нарушение влечет за собой различные санкции – наказания: неодобрение, осуждение, отвержение и т.д. Являясь внутренним психологическим механизмом своего носителя, он определяет:

– правила, регулирующие порядок знакомства, приветствия и прощания;

– правила поведения за столом, ведения беседы, посещения и приема гостей;

- нормы взаимоотношений между людьми разных поколений, вероисповеданий, мужчиной и женщиной;
- семейные, родственные, дружеские отношения и т.д.

Незнание и несоблюдение национального этикета может привести к грубым нарушениям в отношениях, породить обиды, недоверие, вражду и агрессию. Предупреждать подобные явления можно своевременным информированием личного состава об особенностях содержания и формах проявления этикета военнослужащих различных национальностей, повышением собственной межэтнической культуры общения и др.

В структуре национально-психологических особенностей важное место принадлежит национальным чувствам. Данное явление характеризуется эмоционально-окрашенным отношением людей к своей этнической общности и ее интересам, к другим народам и их национальным ценностям. Источниками национальных чувств являются:

- экономические и социально-политические условия жизнедеятельности нации;
- быт и культура, межнациональные отношения, войны, экономические кризисы и др.

Национальные чувства передаются из поколения в поколение и в зависимости от своей направленности могут быть как позитивными, так и негативными. Их положительная сторона выражается в таких свойствах, как чувства национальной гордости, патриотизма, любви к своему народу, дружбы и братства. Негативизм проявляется в национализме и шовинизме, национальных и расовых предрассудках, в чувстве отчужденности по отношению к своему народу или другим.

Для наиболее полного понимания особенностей национально-психологического своеобразия различных народов необходимо знать и учитывать специфику их национального склада ума. Она заключается в особенности мышления, которое имеет свою национальную специфику. Так, например, мышлению представителей славянской и финно-угорской культуры свойственны идеалистичность, умозрительность и логика. Мыслительной деятельности тюркских и некоторых северокавказских народов присущи остроумие, красноречие, практичность и живость воображения.

Для мышления представителей семитских народов характерны рационализм, критичность, аналитичность, склонность к философствованию. Народы монгольской и тунгусо-маньчжурской групп отличают сдержанность, отсутствие поспешности в принятии решения, всесторонняя обдуманность,

конкретность. Чтобы правильно построить учебно-воспитательный процесс, а также распределить воинов по штатно-должностным позициям в подразделениях, необходимо учитывать их национальные особенности. Надо также понимать, что такое национальный темперамент и характер. Темперамент предопределяет эмоционально-экспрессивную специфику поведения и поступков представителей определенной этнической общности, характеризует своеобразие их активности в различных видах деятельности. Он проявляется также в жестах. Психологи установили, что за час беседы финн употребляет 1 жест, итальянец – 80, француз – 120, а мексиканец – 180. Ученые издавна изучают особенности национального темперамента и находят своим исследованиям практическое применение.

Так, представители наций, обладающих подвижным, динамичным темпераментом, скорее поддаются внушению. У них в относительно короткий срок можно вызвать ярко выраженное воодушевление, прилив эмоций, но также быстро у них может наступать и спад подобных реакций, особенно в сложной обстановке. Народностям и нациям, отличающимся устойчивостью переживаний, свойственны логика, апелляция к разуму. В отличие от темперамента национальный характер – более устойчивое и собирательное явление психики, определяющее привычную манеру поведения и типичный образ жизни людей, их отношение к труду, к другим народам, к своей культуре.

В характере тесно соединены элементы сознания, идеологии, нравственной культуры, поведения и общественной психики. Отношение к окружающему миру определяет направленность национального сознания людей. К ведущим чертам характера относят: религиозность, традиционализм, консерватизм, оптимизм (пессимизм), деловитость, практичность, пунктуальность, обязательность, предприимчивость, организованность и др.

В силу особенностей исторического, экономического и социально-политического развития, специфики религиозных, культурных, языковых, миграционных и других влияний многие нации и народы России имеют значительное хозяйственное, культурное и, соответственно, национальное сходство. Рассматривая национально-психологические особенности представителей разных регионов нашей страны, целесообразно объединить их (с определенной долей условности) в несколько этнорегиональных групп.

Изучение разнообразных источников, отражающих жизнь, культуру и быт представителей славянских национальностей, обобщение результатов социально-психологических исследований свидетельствуют, что в целом большинству из них в настоящее время присущи:

- высокое стремление к осмыслению действительности;
- высокий общеобразовательный уровень и хорошая подготовленность к жизни и труду;
- уравновешенность в решениях, поступках и трудовой деятельности, реакция на сложности и трудности жизни;
- общительность, дружелюбие, постоянная готовность оказать поддержку другим людям;
- ровное и доброжелательное отношение к представителям других национальностей;
- отсутствие в повседневной жизни стремления к образованию изолированных микрогрупп по национальному признаку;
- стойкость, самоотверженность, готовность к самопожертвованию в экстремальных условиях жизни и деятельности, требующих предельного напряжения духовных и физических сил.

Важнейшими чертами русского народа являются человеколюбие и терпимость, милосердие и сострадание к другим людям, готовность прийти на помощь нуждающимся. Известные российские мыслители и литераторы Л.Н. Толстой, А.Н. Толстой, В.С. Соловьев, Н.А. Бердяев, К.М. Симонов и другие подчеркивали, что отличительными чертами русского национального характера являются высокая гражданственность, общительность, доброжелательность, храбрость, мужество, неприхотливость и старательность.

На формирование и функционирование психологии русского народа, безусловно, оказало и оказывает влияние православие. Нельзя понять русского человека, его мировосприятие, душевные устремления и образ действий, не осознав правильно суть и дух его религиозных приоритетов, их отличие от других религий и других конфессий христианства.

Тюркские и алтайские народы России (татары, чуваша, башкиры, тувинцы, хакасы, алтайцы), проживающие сегодня преимущественно на территории Поволжья, Урала, Южной Сибири и Алтайского края и представляющие собой самобытные, сплоченные национальные общности, в силу исторического прошлого по своим этнопсихологическим характеристикам не столь резко отличаются друг от друга и имеют гораздо больше сходства между собой по сравнению, например, с коренными народами Кавказа.

Наиболее общими национально-психологическими особенностями их представителей, влияющими на межнациональные отношения, являются:

- острое национальное самолюбие, особое чувство осознания своей национальной принадлежности;

- неприхотливость и непритязательность в быту и при выполнении профессиональных и повседневных обязанностей;
- высокое чувство ответственности перед коллективом, руководителем и сослуживцами;
- дисциплинированность, исполнительность и настойчивость при выполнении любых видов деятельности;
- резкая прямота суждений, открытость во взаимодействии и общении с представителями своей и других этнических общностей, стремление к равноправным отношениям;
- групповая, национальная и родовая сплоченность;
- при слабом знании русского языка у них могут проявляться стеснительность и скованность в общении.

Татары – представители одной из наиболее многочисленных наций нашей страны. Обычно они делятся на волго-уральских, сибирских, астраханских и крымских татар. Волго-уральские, сибирские и астраханские татары – консолидированная и сплоченная в культурном отношении этническая общность, оформившаяся в XX столетии в высокоразвитую, в том числе и экономически, нацию. Волго-уральские татары расселены как в Республике Татарстан, так и в Башкортостане, Чувашии. Сибирские татары проживают в Кемеровской, Новосибирской, Омской, Томской и Тюменской областях. Астраханские татары расселены в окрестностях Астрахани. Их отличают сильная приверженность к национальной культуре, традициям, быту. В профессиональной деятельности татары всегда настойчивы, сметливы, проявляют завидную старательность. Склонны образовывать в многонациональных коллективах микрогруппы по национальному признаку, иногда бывают резкими, категоричными в своих суждениях, во взаимоотношениях с представителями других народов могут проявлять вспыльчивость и обидчивость.

Башкиры – коренное население Республики Башкортостан. Как показывают социологические и социально-психологические исследования, отличаются большим трудолюбием и самостоятельностью. Они исполнительны, аккуратны и прилежны в выполнении своих профессиональных и гражданских обязанностей, но не всегда выдержанны и настойчивы. Вместе с тем им свойственна достаточно высокая психологическая устойчивость в экстремальных ситуациях. В ряде случаев можно констатировать пассивность и меланхоличность в восприятии ими событий и явлений окружающего мира. В быту башкиры неприхотливы, несколько

замкнуты в общении, могут проявлять вспыльчивость, однако высокоразвитое чувство ответственности позволяет им всегда владеть собой. В целом они добродушны, приветливы, радушны и гостеприимны, иногда чересчур медлительны в работе.

Представители чувашской национальности, проживающие главным образом в Чувашской Республике, отличаются большой сплоченностью внутри своей этнической общности и в то же время умением строить отношения с представителями других народов, заимствовать у них элементы культуры, миропонимания и образа жизни. Они ровны в своем поведении, малоконфликтны, исполнительны, старательны в выполнении служебных и общественных обязанностей. Для них характерны высокая работоспособность, настойчивость в достижении поставленных целей. Интересы коллектива и своей группы чуваша обычно ставят выше личных.

Финно-угорские народы России (мордва, удмурты, мари, коми, ханты, манси, саамы, карелы), проживающие в северной, центральной и южной частях Урала, в Карелии и на севере Кольского полуострова, а также финнов, карелов и венгров объединяют общее происхождение, сходный язык, некоторые идентичные элементы в культуре и своеобразные национально-психологические особенности. Их отличают:

- трудолюбие, дисциплинированность, исполнительность, последовательность и аккуратность во всех видах деятельности;
- неприхотливость в повседневной жизни и в быту;
- твердость, рассудительность и неторопливость в действиях и поступках;
- обостренное чутье в выборе средств и способов достижения в любом деле продуктивных положительных результатов;
- стремление к эмоциональной и интеллектуальной близости с другими людьми, пониманию их образа жизни и мышления, уважению их мнений, традиций, обычаев и привычек;
- высокая чувствительность в межличностных отношениях, готовность понять и простить заблуждения и ошибки представителей иных этнических общностей.

Буряты и калмыки – представители группы монгольских народов, проживающих на территории нашей страны. Они ведут свое происхождение от потомков сформировавшегося в XII – XIV вв. монгольского суперэтноса, консолидировавшегося в составе Российского государства.

В национальной психологии бурят, с одной стороны, утвердились такие

качества, как выдержанность, рассудительность, немногословность, слабое выражение эмоций и чувств, внутренняя уравновешенность, а с другой – коллективизм, взаимопомощь, взаимовыручка, исполнительность, устойчивость родственных связей, уважительное отношение к старшим, стремление обойти острые углы, проявление терпимости во взаимоотношениях. Отличительными национально-психологическими особенностями калмыков являются: выносливость, неприхотливость, настойчивость, старательность, умение довольствоваться малым. Жизнь в достаточно трудных природно-климатических условиях сформировала у них такие черты, как ровное отношение ко всем другим людям, стремление мирно решать спорные проблемы, ориентация на бесконфликтное поведение, достижение согласия ненасильственными средствами.

Представители тунгусо-маньчжурской группы народов России (якуты, ненцы, коряки, ительмены, нанайцы, орочи, чукчи, эвенки, эвены, эскимосы), проживая в тяжелых условиях Крайнего Севера, Сибири и Дальнего Востока, отличаются дисциплинированностью, исполнительностью, неприхотливостью в быту. Тяжелый труд северянина требует от них специальной выучки, раннего и активного включения в трудовой процесс. У представителей этих народов, в большинстве своем охотников, оленеводов, рыболовов, формируется естественная этика отношения к природе, другим людям, с детства развиваются такие качества, как выносливость, воля, товарищество, чувство самоуважения. Они, как правило, хорошо переносят тяготы и лишения. В то же время болезненно переживают разлуку с домом, исконными местами проживания. Многие из них труднее адаптируются к условиям многонационального коллектива, чем выходцы из других регионов нашей страны.

Народы Северного Кавказа. Кавказ представляет собой историко-этнографическую область, очень сложную по национальному составу. В свое время арабские географы называли Кавказ «Джабельталь-Суни», что дословно означает «Гора языков». На сравнительно небольшом пространстве Кавказа расселено великое множество народов, различных по численности и говорящих на разных языках. У представителей различных этнических общностей, проживающих в этом регионе, есть различия в культуре и психологии, но есть и большое сходство. Данные этнографических, социально-психологических и социологических исследований показывают, что они наделены:

– высокоразвитым, обостренным чувством национальной гордости, самолюбия и самоуважения, большой приверженностью национальным традициям и привычкам, способствующим поддержанию родовой

сплоченности и ответственности;

– чертами преимущественно холерического и сангвинического типов темперамента, взрывной эмоциональностью, повышенной чувствительностью к чужим поступкам и суждениям, ярко выраженным стремлением к самовыражению и самопрезентации;

– большой самостоятельностью, активностью и инициативностью, упорством и настойчивостью в достижении поставленных целей во всех видах деятельности;

– вниманием и уважением к старшим по возрасту, социальному положению и должности;

– достаточно высоким образовательным уровнем, хорошей физической подготовкой, относительно слабым знанием русского языка;

– стремлением к лидерству среди представителей других этнических общностей и в многонациональных микрогруппах по земляческому признаку.

В условиях повседневной трудовой деятельности и общения с представителями других национальностей у жителей Северного Кавказа заметна тенденция к образованию микрогрупп не только по национальному признаку, но и по принадлежности к коренным народам Кавказа. Обладая хорошими организаторскими способностями, коммуникативными качествами, самостоятельностью, они стремятся стать неформальными лидерами в коллективах.

Поэтому командиру, который хочет пользоваться авторитетом в коллективе, создать в нем благоприятный микроклимат, необходимо учитывать характерные национально-психологические черты всех своих подчиненных.

Список литературы

1. **Буранов, С.** Национально-психологические особенности военнослужащих. / С. Буранов. // Ориентир. – М., 2003. – №7.
2. Военная психология и педагогика: учеб. пособие / под ред. П.А. Корчемного. – М.: «Совершенство», 1998.
3. **Крысько, В. Г.** Этническая психология: учеб. пособие / В.Г. Крысько. – М.: Академия, 2002.
4. **Подоляк, Я.В.** Практические вопросы военной психологии / Я.В. Подоляк. – М.: Воениздат, 1987.
5. **Современная военная психология.** Хрестоматия / сост. А.А. Урбанович. – Мн.: Харвест, 2003.

Получено 16.06.05 г.

Е.Р. Тумбасова
(Магнитогорск, МаГУ)

ЛИЧНОСТНЫЕ ЦЕННОСТИ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Рассматривается определение понятия «ценностные ориентации» личности, проводится разграничение между понятиями «личностные ценности» и «ценностные ориентации».

Проблема ценностных ориентаций личности становится предметом эмпирического исследования на стыке социально-философской концепции ценностей и психологической концепции установок. Вопросам происхождения и функционирования категории «ценности» и «ценностные ориентации» в философии и социологии посвящены работы А.В. Битуевой [2], Д.И. Дубровского и Е.В. Чесносвитова [7], Т.Ю. Любимовой [15], С.И. Попова [18]. Анализ ценностной проблематики в цикле философских наук помогает лучше понять значение ценностных ориентаций для психологии, а также осмыслить многозначность трактовок этой категории в современной науке.

Ценностные ориентации выступают как звено, связывающее различные подходы и системы знаний о поведении человека, как категория, с которой соотнесены различные понятия, привлекаемые современной социальной психологией при изучении механизмов регуляции поведения. Именно ценности обуславливают поведение человека в обществе, являются главными критериями в принятии жизненно важных решений. От того, какие ценностные ориентиры преобладают в обществе, во многом будет зависеть и то, как это общество будет строить свою жизнь в дальнейшем. Вот почему вопрос о ценностях так волнует социологов, педагогов, психологов, политиков.

В силу того, что ценностные ориентации оказались предметом изучения разных научных дисциплин с различающимися между собой концептуальными средствами, теоретические представления о них крайне многозначны. Под ценностными ориентациями понимаются: «цели, стремления, желания, жизненные идеалы, система определенных норм» [17, с.523], «установки на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества» [9, с. 208], «конкретное отношение к окружающей среде» [4, с.49], «нравственность личности» [10, с.242], «детерминанты принятия решения» [8, с. 255], «сложные

обобщенные системы ценностных представлений» [19, с. 186], «основной канал превращения культурных ценностей в стимулы и мотивы практического поведения людей» [1, с. 64].

В результате феноменология ценностных ориентаций представляется все более расплывчатой. Особенно остро эта проблема встает в области изучения мотивации, где наряду с ценностными ориентациями параллельно используют такие понятия, как мотивы, потребности, установки, цели, интересы, представления и т.д.

Исторически понятие «ценностные ориентации» личности развивалось как понятие, раскрывающее связь «индивидуального» и «общественного» в сознании человека, как единство когнитивных и аффективных процессов.

Понятия «ценностные представления» и «личностные ценности» в психологической литературе часто смешиваются: либо первые рассматриваются как зеркальное отражение вторых, не представляющее отдельного интереса, либо вторые сводятся к первым. В работах, посвященных междисциплинарному изучению ценностей, Д.А. Леонтьев [14] обосновывает ошибочность понимания личностных ценностей как порождений сознания и необходимость различать собственно ценности и рефлексивные ценностные представления, присутствующие в сознании; последние не вполне соответствуют реально значимым ценностям.

В мировой социально-психологической литературе ценностным представлениям посвящено немало работ, однако какие-либо общие традиции их понимания и общепринятые определения так и не были выработаны. Чаще всего ценностные представления сознания обозначаются широко термином «ценностные ориентации», однако он не всегда употребляется однозначно. «Ценностные ориентации» обычно рассматриваются как индивидуальные формы репрезентации надиндивидуальных ценностей, причем понятия «ценности» и «ценностные ориентации» относятся с равным успехом и к сознаваемым (декларируемым), и к реально значимым ценностям [8, 11, 12 и др.].

Проведем разграничение между понятиями «личностные (индивидуальные) ценности» и «ценностные ориентации». Многие авторы отмечают, что личностные ценности не обязательно осознаются; «осознанность не является необходимым признаком личностной ценности» [14, с.23]. «Сам человек может вообще не осознавать, осуществляет ли он ценностное отношение к действительности, и если да, то какое. Действенная же сила ценностного отношения от этого не потеряется» [6, с.37]. Ценностные

ориентации, в отличие от личностных ценностей, представляют собой «осознанные представления субъекта о собственных ценностях, о ценном для него – то, что выявляется с помощью любых вербальных методов, как социологических, так и психологических» [14, с.24].

Между тем, Д.А. Леонтьев отмечает, что категория «ценностные ориентации» является хотя и близкой, но более узкой по отношению к категории «ценностные представления», т.к. в сознании любого человека наряду с ценностными ориентациями присутствуют и другие самые различные ценностные представления. Д.А. Леонтьев выделяет следующие категории ценностных представлений [14]: 1) ценностные стереотипы, которые отражают, по сути, ожидания, предъявляемые человеку теми или иными социальными группами или обществом в целом и осознаваемые им; 2) ценностные идеалы, которые характеризуют ценность для человека самих личностных ценностей в отвлечении от образа своего «Я» и выступают как идеальные конечные ориентиры развития ценностей субъекта (в его представлении); 3) ценностная перспектива, которая отражает представления человека о своих ценностях в конкретном будущем (через 5, 10, 20 лет) и является своеобразной промежуточной точкой между ЦО и ЦИ; 4) ценностная ретроспектива представления субъекта о своих ценностях какое-то время тому назад; 5) представления о системах ценностей конкретных людей, будь то политические лидеры или просто знакомые. Эти разновидности ценностных представлений возможно эмпирически дифференцировать с помощью различных инструкций к заполнению одних и тех же вербальных методик, в частности, методики прямого ранжирования ценностей М. Рокича. Так или иначе, многообразие факторов, оказывающих влияние на формирование ценностных представлений, и их разновидностей делает весьма интересным эмпирическое изучение.

Осознание, эксплицирование базисных ценностных установок, объективация их в ценностные ориентации снимает барьеры между актуальным и потенциальным, способствует расширению, усложнению категориальной структуры сознания. На уровнях зрелого сознания эта динамика воплощается в упорядочивании и переупорядочивании своего внутреннего мира [1,3].

Так, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, А.Н. Леонтьев не сводят ценностно-смысловую сферу только к известному. Во-первых, это уровень обыденного, не рефлексивного сознания, когда индивид верует в непреложные требования, истинность которых при выполнении под сомнение не ставится. Вера и верования дают возможность человеку воспринять какие-то смыслы, не требуя

при этом их полного осознания, рефлексии, строгого подчинения законам логики. Эти психические феномены лежат глубже знаний и мышления, выступая как первоначальный и более сильный факт, и характеризуются убежденностью, верой в свою правоту. Второй уровень достигается в случае осознания, рефлексии субъектом этих глубинных образований, «решения им задачи на смысл» [13]. Возможна ситуация, когда субъект сначала получает информацию о той или иной ценностной концепции, чаще всего через посредство референтных малых групп; осмысливает ее, практически осваивает, а потом личностно принимает, включает в личностно-смысловую структуру или отвергает. Это движение в обратном направлении. Так, освоенные ценности, безусловно, являются в высшей степени осознанными, однако можно говорить о той или иной степени их устойчивости (о «глубине» интериоризации [5]). Мышление человека – это многоуровневая психическая активность, однако во всех случаях необходима какая-то первичная смысловая установка на принятие той или иной ценностной системы, предлагаемой обществом, при которой: «в случае наличия какой-либо потребности и ситуации ее удовлетворения в субъекте возникает специфическое состояние, которое можно охарактеризовать как готовность, как установку его к совершению определенной деятельности, направленной на удовлетворение его актуальной потребности» [16, с.170].

Поэтому можно говорить о том, что ценностные ориентации – это «смысловые установки субъекта, осознанные им в процессе социализации (вхождения в общество) и сформулированные в предлагаемых обществом, средствами массовой информации и в терминах, позволяющих индивидуальному сознанию сделать общественную духовную ценность своим достоянием, посредством уже принятых в обществе и зафиксированных в языке значений» [2, с. 21].

Список литературы

1. **Алексеева, В.Г.** Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В.Г. Алексеева // Психологический журнал. – 1984. – № 5. – С. 63 – 70.
2. **Битуева, А.В.** Особенности структурного строения ценностных ориентации / А.В. Битуева // Теоретический философ. журнал. – 2000. – №3. – С. 17 – 26.
3. **Братусь, Б.С.** К проблеме развития личности в зрелом возрасте / Б.С. Братусь // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1980. – №2. – С. 3 – 12.
4. **Водзинская, В.В.** Понятие установки, отношения и ценностной ориентации в социологическом исследовании / В.В. Водзинская // Науч. докл. высш. школы. Философ. науки. – М., 1968. – № 2. – С. 48 – 54.
5. **Гальперин, П. Я.** К учению об интериоризации / П. Гальперин // Вопросы

психологии. – 1966. – №6. – С. 25 – 32.

6. **Донцов, А.И.** О ценностных отношениях личности /А.И.Донцов // Сов. педагогика. – 1974. – №5. – С. 35 – 43.

7. **Дубровский, Д.И.** К анализу структуры субъективной реальности (ценностно-смысловой аспект) / Д.И. Дубровский, Е.В. Чесносвитов // Философские науки. – 1978. – №6. – С. 46 – 59.

8. **Жуков, Ю.М.** Ценности как детерминанты принятия решения. Социально-психологический подход к проблеме / Ю.М. Жуков // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. – М., 1976. – С. 254 – 277.

9. **Здравомыслов, А.Г.** Отношение к труду и ценностные ориентации личности / А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов // Социология в СССР. – М., 1965. – Т.2. – С. 189 – 209.

10. **Зотова, О.И.** Ценностные ориентации и механизм социальной регуляции поведения / О.И.Зотова, М.И. Бобнева // Методологические проблемы социальной психологии / отв. ред. Е.В. Шорохова. – М., 1975. – С.241 – 254.

11. **Истошин, И.Ю.** Ценностные ориентации в личностной системе регуляции поведения /И.Ю.Истошин // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М., 1979. – С. 252 – 267.

12. **Кюрегян, Э.А.** О ценностно-ориентационном аспекте типологии личности. / Э.А. Кюрегян. // Образ жизни и ценностные ориентации личности / отв. ред. Л.А. Арутюнян. – Ереван, 1979. – С. 57 – 68.

13. **Леонтьев, А. Н.** Избр. психол. произв.: в 2 т. / А.Н. Леонтьев. – М., 1983. – Т. 1.

14. **Леонтьев, Д.А.** От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности /Д.А. Леонтьев // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. – 1996. – № 4. – С. 35 – 44.

15. **Любимова, Т.Ю.** Понятие ценности в буржуазной социологии / Т.Ю. Любимова // Социальные исследования. – М.,1970.

16. **Надирашвили, Ш.А.** Понятие установки в общей и социальной психологии / Ш.А. Надирашвили. – Тбилиси, 1974.

17. **Ольшанский, В.Б.** Личность и ее социальные ценности: в 2 т. / В.Б. Ольшанский // Социология в СССР. – М.: Мысль, 1965. – Т.1. – С. 474 – 530.

18. **Попов, С.И.** Проблема происхождения и функционирования понятия ценностей в социологии / С.И. Попов // СОЦИС. – 1979. – №3. – С. 23 – 34.

19. **Рыбалко, Е.Ф.** Динамика ценностных ориентации у старшеклассников и студентов / Е.Ф.Рыбалко, Н.А. Волкова // Молодежь в общественных отношениях развитого социализма. – Тарту, 1984.

Получено 20.03.05 г.

Е.Р. Тумбасова
(Магнитогорск, МаГУ)

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В СИСТЕМЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Рассматривается понятие ценностных ориентации личности, место и роль ценностных ориентации в системе деятельности и поведения личности.

Ценностные ориентации – это широкая система ценностных отношений личности, поэтому они проявляются как избирательно-предпочтительное отношение не к отдельным предметам и явлениям, а к их совокупности, то есть выражают общую направленность индивида на те или иные виды социальных ценностей.

Ценностные ориентации не всегда реализуются в деятельности непосредственно, управляя общим, «стратегическим» подходом к содержанию деятельности, формам поведения личности, представляя собою опорные критерии принятия личностью жизненно важных решений. От установок их отличает, прежде всего, уровень обобщенности объекта диспозиции. Ценностные ориентации разворачиваются в целях, идеалах, интересах, жизненных планах, принципах, убеждениях, являются образованием идейно-целевого плана, генеральной линией жизни человека. Свое проявление они находят в вербализованных программах и реальном поведении людей.

Если А.Н. Леонтьев [4] в своей теории использует понятие «личностный смысл» как сходное с понятием «установка» [10] или «диспозиция» [11], Л.И. Божович [1] выдвинула положение о том, что системообразующим признаком структуры личности выступает «внутренняя позиция личности», ее направленность, являющаяся, главным образом, эмоциональным феноменом. Б.Д. Парыгин [8] разработал концепцию умонастроения, объединив в более общую категорию сознательные и эмоциональные компоненты целостной направленности личности.

Направленность – это важнейшая сторона личности, определяющая ее социальную и нравственную ценность. Это тот интегральный феномен, который раскрывает тенденциозность поведения, характеризует личность как субъект отношений. Свое проявление направленность находит во внутренних элементах личности: в потребностях, установках, ценностных ориентациях,

интересах, целях, идеалах. Все это относится к мотивационной сфере личности, то есть может побуждать ее к деятельности.

Существенно, что поведение личности определяется не каким-либо одним мотивом, а их сложной иерархической системой, обобщенной социальной характеристикой которой и является ее направленность. Она «есть некое генерализующее начало, охватывающее все сферы, все «этажи» человеческой психики – от потребностей до идеалов» [2, с.41].

Ценностные ориентации личности, ценностное сознание лежат в основе целеполагания. Как отмечает А.В. Петровский: «... целевая детерминация человеческой деятельности – это ценностная детерминация. Цели могут воздействовать на человеческую деятельность не реально-каузально, но как идеальные ценности, реализацию которых человек считает своей насущной потребностью или долгом» [9, с.35]. В рамках гуманистически-аксиологического подхода к культуре, как нам представляется, адекватно решается вопрос о соотношении ценностей и целей: «Ценность в первую очередь является тем, что дает идеальной (т.е. реально еще не осуществленной) цели силу воздействия на способ и характер человеческой деятельности, побудительную силу» [3, с. 35].

Признание ценностей реально действующими имманентными регуляторами деятельности индивидов, которые оказывают влияние на поведение независимо от их отражения в сознании, не отрицает существования не совпадающих с ними как по содержанию, так и по психологической природе, сознательных убеждений или представлений субъекта о собственных ценностях, т.е. ценностных ориентаций личности [6].

Психологический анализ причин, которыми могут объясняться расхождения между декларируемыми ценностными конструктами сознания и реально побуждающими деятельность человека личностными ценностями, приводит к следующим выводам [7]. Во-первых, недостаточно устоявшаяся и плохо структурированная система личностных ценностей и/или недостаточно развитая рефлексия не позволяют человеку адекватно определить реальную роль и значимость тех или иных ценностей в его жизни. Во-вторых, значимость тех или иных ценностей может субъективно преувеличиваться или преуменьшаться под действием механизмов стабилизации самооценки и психологической защиты. В-третьих, причиной рассогласований может выступать наличие в сознании любого человека самого разного рода ценностных представлений, которые имеют разное происхождение: одни из них по механизму своего образования относятся к «социальным представлениям» в

концептуальном значении этого понятия, а другие являются результатом индивидуальной рефлексии. Эти разнородные ценностные представления в индивидуальном сознании смешиваются, что затрудняет адекватное осознание собственных ценностей. Признание психологической реальности как реально действующих ценностей, интегрированных в мотивационную структуру личности, так и ценностных представлений сознания порождает проблему соотношения между ними.

Проанализировав множество различных пониманий и определений ценностей, предлагавшихся в философии, социологии, этике и психологии, Д.А. Леонтьев [7] пришел к выводу о неизбежности соотнесения этого понятия с тремя различными группами явлений. Было сформулировано представление о трех формах существования ценностей, переходящих одна в другую: 1) общественных идеалах – выработанных общественным сознанием и присутствующих в нем обобщенных представлениях о совершенстве в различных сферах общественной жизни, 2) предметном воплощении этих идеалов в деяниях или произведениях конкретных людей и 3) мотивационных структурах личности («моделях должного»), побуждающих ее к предметному воплощению в своей деятельности общественных ценностных идеалов.

Эти три формы существования переходят одна в другую. Упрощенно эти переходы можно представить себе следующим образом: общественные идеалы усваиваются личностью и в качестве «моделей должного» начинают побуждать ее к активности, в процессе которой происходит их предметное воплощение; предметно же воплощенные ценности, в свою очередь, становятся основой для формулирования общественных идеалов и т.д., по бесконечной спирали.

Психологическая модель строения и функционирования мотивации человека и ее развития в процессе социогенеза конкретизирует понимание личностных ценностей как источников индивидуальной мотивации, функционально эквивалентных потребностям. Личностные ценности формируются в процессе социогенеза, достаточно сложно взаимодействуя с потребностями.

Признавая рядоположенность потребностей и личностных ценностей и их сходство (мотивообразующее и смещающее влияние, транситуативность и устойчивость), следует проводить между ними различия [5; 6]. Так, потребности, представляя собой форму непосредственных жизненных отношений субъекта с миром, отражают динамику актуальных требований ситуации взаимодействия с миром, они побуждают, толкают человека к их реализации через осуществление соответствующей деятельности, направленной

на насыщение и дезактуализацию потребности. Личностные ценности же представляют собой «консервированные» отношения с миром, обобщенные и переработанные совокупным опытом социальной группы. Ассимилируясь в структуру личности, в дальнейшем своем функционировании они практически не зависят от ситуативных факторов, являются стабильными, не насыщаемыми, а только задающими векторы жизнедеятельности субъекта. Они лежат во «внешней», надличностной реальности и выражают принадлежность индивида к социуму, имеющему свой путь и определенные цели существования и развития.

В отечественной психологии получила известность диспозиционная концепция личности В.А. Ядова [11; 12], в которой понятие ценностных ориентации заняло одно из центральных мест. В концепции регуляции социального поведения В.А. Ядова высший диспозиционный уровень образует система ценностных ориентаций. Социальное поведение и мотивация индивида обычно соотносится с «образом Я», его представлениями о собственных свойствах и возможностях. Как отмечает В.А. Ядов: «...в психологической упорядоченности представления субъекта о самом себе и своих диспозициях ведущую роль играют высшие диспозиционные образования – система ценностных ориентаций» [13, с.111]. Ценностные ориентации на цели жизнедеятельности и средства их достижения доминируют в процессе внутреннего согласования всей диспозиционной системы.

Таким образом, ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, являющийся составной частью системы отношений личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Ценностные ориентации выступают в качестве связующего звена между объективной социальной средой и индивидуальным сознанием человека, с одной стороны, а с другой – между его сознанием, деятельностью и поведением. Система ценностных ориентации образует содержательную основу мотивации поведения и выражает внутреннюю основу отношений личности с действительностью. Ценностные ориентации выступают важнейшим фактором, регулирующим, детерминирующим мотивацию индивида в суждениях и поступках. Система ценностных ориентации во многом определяет направленность личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, другим людям, к себе самой, основу мировоззрения, жизненных принципов и «философию жизни».

Список литературы

1. **Божович, Л.И.** Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – М., 1968.
2. **Донцов, А.И.** К вопросу о механизмах формирования личности / А.И. Донцов // Психологические исследования. – Вып. 5.– М., 1975. – С.37 – 45.
3. **Зейгарник, Б.В.** Очерки по психологии аномального развития личности / Б.В.Зейгарник, Б.С. Братусь. – М., 1980.
4. **Леонтьев, А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – М., 1975.
5. **Леонтьев, Д.А.** Динамика смысловых процессов / Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 6. – С. 13 – 27.
6. **Леонтьев, Д.А.** От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности / Д.А. Леонтьев // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. – 1996. – № 4. – С.35 – 44.
7. **Леонтьев, Д.А.** Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д.А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – №4. – С.41 – 49.
8. **Парыгин, Б.Д.** Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. – М., 1971.
9. **Петровский, А.В.** Психологическая теория коллектива / А.В. Парыгин. – М., 1979.
10. **Узнадзе, Д.Н.** Теория установки / Д.Н.Узнадзе. – М.: ИПП; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 448 с.
11. **Ядов, В.А.** Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / В.А. Ядов. – Л., 1979.
12. **Ядов, В.А. и др.** Соотношение ценностных ориентации и реального (явного) поведения личности в сферах труда и досуга. Личность и ее ценностные ориентации / В.А. Ядов // Информационный бюллетень ИКСИ. – 1969. – № 19. – С.1 – 66.
13. **Ядов, В.А.** Социальная психология личности / В.А.Ядов, И.М. Палей, В.С. Магун. // Социальная психология. История. Теория. Эмпирические исследования. / под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова. – Л., 1979. – С. 78 – 127.

Получено 10.07.05 г.

Р.К Хомякова

(соискатель кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ)

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ХАРАКТЕРА РЕБЕНКА

Формирование характера начинается с раннего детства. Уже в дошкольном возрасте обрисовываются первые контуры характера, начинает складываться привычный образ поведения, определенные отношения к действительности. Именно в семье закладываются основы последующего формирования интересов, симпатий, отношений; усиленно развивается интеллектуальная и эмоциональная сфера личности, ее способности и характер. Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора формирования характера ребенка.

Традиционно главным институтом воспитания ребенка является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

По мнению психологов Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгина, «семейное воспитание» – это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи и силами родителей и родственников [1].

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем никакой другой социальной институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Именно в семье ребенок получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения и учится, как себя вести в различных ситуациях. Очень важно, чтобы то, чему мы учим ребенка, подкреплялось конкретными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой. (Если Ваш ребенок видит, что его

мама и папа, которые каждый день твердят ему, что лгать нехорошо, сами того не замечая, отступают от этого правила, все воспитание может пойти насмарку.)

В современной психологии выделяются 4 тактики воспитания в семье и отвечающие им 4 типа семейных взаимоотношений, являющиеся и предпосылкой, и результатом их возникновения: диктат, опека, «невмешательство» и сотрудничество.

Диктат в семье проявляется в систематическом воздействии одних членов семейства (преимущественно взрослых) на инициативу и чувства собственного достоинства у других его членов. Родители, разумеется, могут и должны предъявлять требования к своему ребенку, исходя из целей воспитания, норм морали, конкретных ситуаций, в которых необходимо принимать педагогически и нравственно оправданные решения. Однако те из них, которые предпочитают всем видам воздействия приказ и насилие, сталкиваются с сопротивлением ребенка, который отвечает на нажим, принуждение, угрозы своими контрмерами: лицемерием, обманом, вспышками грубости, а иногда откровенной ненавистью. Но даже если сопротивление оказывается сломленным, вместе с ним оказываются сломленными и многие ценные качества личности: самостоятельность, чувство собственного достоинства, инициативность, вера в себя и свои возможности. Безоглядная авторитарность родителей, игнорирование интересов и мнений ребенка, систематическое лишение его права голоса при решении вопросов, к нему относящихся, – все это гарантия серьезных неудач формирования его личности.

Опека в семье – это система отношений, при которых родители, обеспечивая своим трудом удовлетворение всех потребностей ребенка, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Вопрос об активном формировании личности отходит на второй план. В центре воспитательных воздействий оказывается другая проблема – удовлетворение потребностей ребенка и ограждение его от трудностей. Родители, по сути, блокируют процесс серьезной подготовки их детей к столкновению с реальностью за порогом родного дома. Именно эти дети оказываются более неприспособленными к жизни в коллективе. По данным психологических наблюдений, именно эта категория подростков дает наибольшее число срывов в переходном возрасте.

Система межличностных отношений в семье, строящаяся на признании возможности и даже целесообразности независимого существования взрослых от детей, может порождаться тактикой «невмешательства». При этом

предполагается, что могут сосуществовать два мира: взрослые и дети, и ни тем, ни другим не следует переходить намеченную таким образом линию. Чаще всего в основе этого типа взаимоотношений лежит пассивность родителей как воспитателей.

Сотрудничество как тип взаимоотношений в семье предполагает опосредствованность межличностных отношений в семье общими целями и задачами совместной деятельности, ее организацией и высокими нравственными ценностями. Именно в этой ситуации преодолевается эгоистический индивидуализм ребенка [2].

Личностной особенностью характера детского возраста может стать также тревожность. Высокая тревожность приобретает устойчивость при постоянном недовольстве учебной работой со стороны родителей. Допустим, ребенок заболел, отстал от одноклассников, и ему трудно включиться в процесс обучения. Если переживаемые им временные трудности раздражают взрослых, возникает тревожность, страх сделать что-то плохо, неправильно. Тот же результат достигается в ситуации, когда ребенок учится достаточно успешно, но родители ожидают большего и предъявляют завышенные, нереальные требования. Из-за нарастания тревожности и связанной с ней низкой самооценкой снижаются учебные достижения, закрепляется неуспех.

Неуверенность в себе приводит к ряду других особенностей – желанию бездумно следовать указаниям взрослого, действовать только по образцам и шаблонам, боязни проявить инициативу, формальному усвоению знаний и способов действий.

Второй вариант особенности характера может быть демонстративность – особенность личности, связанной с повышенной потребностью в успехе и внимании к себе окружающих. Источником демонстративности обычно становится недостаток внимания взрослых к детям, которые чувствуют себя в семье заброшенными, «недолюбленными». Но бывает, что ребенку оказывается достаточное внимание, а оно его не удовлетворяет в силу гипертрофированной потребности в эмоциональных контактах. Завышенные требования к взрослым предъявляются не безнадзорными, а наоборот, наиболее избалованными детьми. Такой ребенок будет добиваться внимания, даже нарушая правила поведения. («Лучше пусть ругают, чем не замечают»).

Третий вариант особенности проявления характера – «уход от реальности». Наблюдается в тех случаях, когда у детей демонстративность сочетается с тревожностью. Эти дети тоже имеют сильную потребность во внимании к себе, но реализовать ее не могут благодаря своей тревожности. Они

мало заметны, опасаются вызвать неодобрение своим поведением, стремятся к выполнению требований взрослых. Неудовлетворенная потребность во внимании приводит к нарастанию еще большей пассивности, незаметности, что затрудняет и так недостаточные контакты.

Многие родители с замиранием сердца ждут, так называемого, переходного возраста у своих детей. У кого-то этот переход от детства к взрослению проходит совершенно незаметно, для кого-то становится настоящей катастрофой. Еще недавно послушный и спокойный ребенок вдруг становится «колючим», раздражительным, он то и дело вступает в конфликт с окружающими. Это нередко вызывает непродуманную отрицательную реакцию родителей, учителей. Их ошибка состоит в том, что они пытаются подчинить подростка своей воле, а это только ожесточает, отталкивает его от взрослых. И это самое страшное – ломает растущего человека, делая его неискренним приспособленцем или по-прежнему послушным вплоть до полной потери своего «Я».

Таким образом, для того чтобы максимизировать положительное и свести к минимуму отрицательное влияние семьи на воспитание ребенка необходимо помнить внутрисемейные психологические факторы, имеющие воспитательное значение [3]:

- Принимать активное участие в жизни семьи.
- Всегда находить время, чтобы поговорить с ребенком.
- Интересоваться проблемами ребенка, вникать во все возникающие в его жизни сложности и помогать развивать свои умения и таланты.
- Не оказывать на ребенка никакого нажима, помогая ему тем самым самостоятельно принимать решения.
- Иметь представление о различных этапах в жизни ребенка.
- Уважать право ребенка на собственное мнение.
- Уметь сдерживать собственнические инстинкты и относиться к ребенку как к равноправному партнеру, который просто пока что обладает меньшим жизненным опытом.
- С уважением относиться к стремлению всех остальных членов семьи делать карьеру и самосовершенствоваться.

Для того, чтобы эмпирически проследить влияние семьи на формирование характера ребенка, мы решили провести исследование детей старшего дошкольного возраста (6 – 7 лет) с помощью методики «Лесенка» (автор – В.Г. Щур), где ставили цель – выявить представление ребёнка об отношении к нему родителей и определить его самооценку.

Исследование проводилось на базе детского сада № 86 г. Павлодара. Всего были обследованы 49 детей 6 – 7 лет и их родители. Испытуемые приняли активное участие в нашем исследовании. Многие родители заинтересовались этой темой, возникло много вопросов. Большую активность проявили в основном мамы (90% от общего числа).

При подведении итогов, прежде всего мы обращали внимание, на какую ступеньку ребенок сам себя поставил. По инструкции методики – **7-я ступенька** – самые хорошие дети; **6-я ступенька** – хорошие дети; **5-я ступенька** – немного хорошие дети; **4-я ступенька** – неплохие дети; **3-я ступенька** – немного плохие дети; **2-я ступенька** – плохие дети; **1-я ступенька** – очень плохие дети.

Затем мы смотрели, каковы отношения родителей к ребенку и их требования к ним.

По полученным данным видно, что 36 детей поставили себя на ступеньку «самые хорошие» и 5 «очень хорошие». Считается нормой, если дети этого возраста ставят себя на ступеньку «очень хорошие» и даже «самые хорошие». Это значит, что у этих детей есть чувство радости, их отличает достаточно высокая самооценка, напористость, уверенность в собственных силах, доводить начатое дело до конца, уважение и доверие ко всем окружающим людям, умение общаться со взрослыми и сверстниками. Такая позиция может сформироваться только там, где ребенок чувствует любовь и заботу, видит своих родителей радостными и счастливыми.

У троих детей, которые поставили себя на последние ступеньки, очевидно отрицательное отношение к себе, самооценка у них неустойчива, наблюдается неуверенность в собственных силах, в родительской любви. Из беседы с этими детьми, выяснилось, что в их семье авторитарное воспитание, при котором обесценивается сам ребёнок, он приходит к выводу, что его любят только тогда, когда хорошо себя ведёт. Хотя они считают, что их родители поставят на высокую ступеньку.

Что касается родителей, которые, по представлению детей, могут поставить их на разные ступеньки, оказалось, что на ступеньку «самые хорошие дети» поставили только 12 родителей; на ступеньку «хорошие дети» – 24. Эти цифры свидетельствуют о том, что дети уверены в любви своих родителей, чувствуют себя защищёнными, что необходимо для нормального развития в этом возрасте. Между тем есть и такие дети (5 человек), которые считают, что их родители наверняка поставят их на самые нижние ступеньки: здесь прослеживается неуверенность в родительской любви; можно

предположить, что зачастую с этими детьми вообще не занимаются дома, у детей низкая самооценка, неуверенность, замкнутость, нередко проявляется эгоизм. Из беседы выяснилось, что в этих семьях в основном папа является источником негатива, прослеживается крайнее пренебрежение ребёнком, как и крайний авторитаризм, постоянная опека и контроль со стороны мамы. Зачастую это приводит к формированию нездоровых черт характера, свидетельствующих о «внутреннем неблагополучии».

В чем же состоит роль родителей: в том, чтобы любя, прощать малышу его промахи и недостатки, или же в том, чтобы твердой рукой искоренять нарождающиеся ростки испорченности, дабы милый малыш не вырос в плохого взрослого?

Сталкиваясь с недостатками ребенка, мы должны понимать, что они возникают не без участия родителей. Что-то ребенок просто копирует, и, осуждая его, задумываемся, не с родителей ли берет он пример. А какие-то его поступки бывают порождены всей атмосферой жизни семьи, которая чем-то не устраивает малыша и вызывает у него негативную реакцию.

Гармоничный семейный союз дает возможность сочетания теплого эмоционального отношения к детям на основе постоянного созидания в ребенке уверенности в родительской любви с четко определенными правилами поведения и влияет на формирование характера. Недостаток любви и заботы воспринимается детьми очень остро: они становятся тревожными, плаксивыми, замкнутыми, у них появляется ощущение собственной ненужности, покинутости [4].

Таким образом, резюмируя вышесказанное, можно добавить, что родитель, создавая для ребенка хорошие условия, влияет на его поведение, а значит, и способствует развитию у него таких черт характера, как ответственность, независимость, самостоятельность, зрелость, эмоциональная устойчивость, гибкость, терпимость к противоречиям, а также оптимизм и вера в себя. Для маленького ребёнка семья – это целый мир. Он живет, действует, делает открытия, учится любить, ненавидеть, радоваться, сочувствовать. Будучи её членом, ребёнок вступает в определённые отношения с родителями, которые могут оказывать на него как положительное, так и негативное влияние. Вследствие этого ребёнок растёт либо доброжелательным, открытым, общительным, либо тревожным, грубым, лицемерным, лживым.

Общеизвестно, что человек не рождается грубияном, самодуром, преступником. Дурные черты характера могут развиваться в каждом, если становление его личности будет проходить в неблагоприятных условиях.

Неверно мнение, что плохих людей нет. Как и неверно то, что человек якобы может быть плохим изначально, с детства. Можно сказать иначе: не бывает плохих детей. А вот каким ребенок станет, повзрослев, зависит главным образом от родителей.

Список литературы

1. **Баркан, А.И.** Практическая психология для родителей, или как научиться понимать своего ребенка / А.И. Баркан. – М., 1999. – 254 с.
2. **Гульянц, Э.К.** Детско-родительские отношения как фактор развития личности ребенка (диагностический аспект) / Э.К. Гульянц, Г.А. Широкова // Индивидуальные и стилевые характеристики личности: Сб. науч. ст. / под ред. Т.Ю. Синченко, В.Г. Романенко. – Ростов – н/Д., 2002.
3. **Монахова, А.Ю.** Психолог и семья: активные методы взаимодействия / А.Ю. Монахова. – Ярославль, 2002. – 157 с.
4. **Смирнова, Е.О.** Особенности общения с дошкольником / Е.О. Смирнова. – М., 2000. – 178 с.

Получено 8.06.05 г.

УДК 159.923+340

Е.К. Чебакова

*(аспирант кафедры общей психологии Новосибирского
госпедуниверситета)*

ОСОБЕННОСТИ ЮРИДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Говорится об особенностях юридической консалтинговой деятельности личности: действиях, операциях, продуктивности, результативности, эффективности.

Критерием истинности требований общества к профессиональной юридической деятельности является потребность общества. В связи с изменениями в экономике и возникновением и развитием малого и среднего бизнеса в России в начале 90-х годов двадцатого века возникла новая потребность общества в юридических консалтинговых компаниях. В них различные специалисты (юристы, экономисты, бухгалтеры, риэлтеры) работают в команде, оказывая комплексные консультационные услуги в различных

областях экономики предприятиям малого и среднего бизнеса. Рассмотрим особенности юридической консалтинговой деятельности личности.

А.Э. Жалинский рассматривает несколько целей подхода к деятельности юриста как к отрасли. Одна из них – обеспечение интересов каждого отдельного юриста, в частности, права на свободный выбор видов юридической деятельности. Другая – обеспечение интересов граждан, социальных групп и общества в получении всех необходимых услуг, в сбалансированном осуществлении различных видов правовых работ: расследовании преступлений и рассмотрении дел в судах, сделок с недвижимостью, правового сопровождения предпринимательской деятельности [2, с.65].

Смысл и цель юридической деятельности – это содействие путем реализации права улучшению жизни людей, обеспечению их прав, развитию экономики.

Юридическая деятельность личности в психологии не достаточно изучена. В литературе чаще затрагиваются психологические аспекты деятельности следователя, сотрудников таможенной службы, юристов банков.

Сейчас важно развивать сферу правового обслуживания экономики, в частности, консалтинга. Отсутствие эффективного механизма рассмотрения хозяйственных споров, а главное, средств реализации принимаемых решений порождает «самоюстицию», экономический самосуд, и тем самым поддерживает существование организованных преступных группировок [2, с.65].

Предприниматели сталкиваются с множеством спорных ситуаций, где затронуты их права. Неточность при проведении переговоров, заключении сделки, трудовых договоров может обернуться финансовыми и временными потерями. Имеют место случаи появления недостаточно проработанных законодательных актов. С целью получить защиту предприниматели обращаются в консалтинговые компании, т.к. предусмотреть множество правовых факторов может только команда юристов – профессионалов, где каждый специализируется в различных отраслях права.

А.Г. Маклаков отмечает, что деятельность человека имеет сложное иерархическое строение. Верхний ее уровень – это уровень особых видов деятельности, затем следует уровень действий, за ним – уровень операций, и самый низкий – уровень психофизиологических функций [6, с.126].

В нашем случае к верхнему уровню относится юридическая деятельность. А.Н. Леонтьев считает, что в общем потоке деятельности анализ выделяет, во-первых, отдельные (особенные) деятельности – по критерию побуждающих

их мотивов. Далее выделяются действия – процессы, подчиняющиеся сознательным целям. Наконец, это операции, которые непосредственно зависят от условий достижения конкретной цели [4, с.109].

Содержание профессиональной юридической деятельности описывают путем характеристики отдельных юридических профессий. В этих случаях профессиональная юридическая деятельность – это деятельность следователя, судьи, адвоката, прокурора, юрисконсульта, иных профессионалов, и чтобы описать ее, приходится обращаться к тем операциям, которые они выполняют.

А.Э. Жалинский указывает, что в литературе, практически, без внимания остается содержание деятельности юристов в сфере экономики. Он структурирует элементы содержания профессиональной деятельности юристов, выделяя два блока – интеллектуальный и предметный [2, с.45].

Интеллектуальная деятельность юриста представляет собой правовое мышление. Это действия по работе с правовой информацией по ее отбору, анализу, переработке, оценке; опознание и оценка ситуаций; выбор оптимальных вариантов поведения в рамках правовых предписаний, т.е. решение задач. Предметная деятельность включает совершение различных управомочивающих и правопредписывающих действий: удостоверение актов, совершение юридически значимых действий, подготовку предложений.

А.Э. Жалинский выделяет в профессиональной деятельности юриста следующие типовые элементы, процедуры, операции, действия: правовую оценку фактов; юридически программированный поиск, проверку и оценку фактической информации; поиск правовой информации; интеллектуальные процедуры применения права, т.е. оценку фактов, подбор правовых норм, получение юридического вывода; ведение в правовых рамках переговоров, выступления в судах и других органах, посредничество для разрешения конфликтов; подготовку правовых документов в виде решений, справок, предложений, разработка и обоснование позиций; контроль за процессом и результатом чьей-либо деятельности и другие. Эти элементы имеют общие и особенные черты в зависимости от должности, положения, характера труда. Удельный вес и значение различных действий неодинаковы, но они все присущи профессиональной юридической деятельности [2, с. 48].

Каждый относительно законченный элемент деятельности, направленный на выполнение одной простой текущей задачи, называют действием [7, с. 112].

Нас интересует юридическая консалтинговая деятельность. В ней мы выделяем следующие действия: консультирование клиента; принятие заказа от клиента; исполнение заказа клиента: составление договоров, исков, претензий

и иных документов, подготовку предложений; выступления в судах и других органах, посредничество для разрешения конфликтов, споров, осуществление защиты от публичноправовых обвинений в правонарушении; осуществление правового аудита; регистрация предприятий, лицензирование; обеспечение прямой и обратной связи с обществом, включая информирование о праве, создание собственного имиджа; ведение в правовых рамках переговоров.

«Помимо своего интенционального аспекта (что должно быть достигнуто) действие имеет и свой операционный аспект (как, каким способом это может быть достигнуто), который определяется не самой по себе целью, а объективно – предметными условиями ее достижения» [4, с.107]. Способы осуществления действия А.Н. Леонтьев называет операциями. К операциям юридической консалтинговой деятельности можно отнести: расспрос клиента с целью выявления его проблемы, печать документов, передачу в инстанции информации, налаживание деловых контактов с организациями, отбор правовой информации, ее изучение, анализ, переработку, проверку и оценку, изучение информации по смежным областям развития бизнеса, подготовку правовых документов в виде решений, справок, контроль за процессом и результатом чьей-либо деятельности.

Юристы в экономике могут оказывать юридическую помощь предпринимателям и юридическим лицам в их бизнесе: регистрации предприятий, фирменных товарных знаков, получении лицензий и др. К юристам в экономике относят и юристов, которые занимают определенное должностное положение на предприятии. Но не каждое предприятие малого бизнеса может себе позволить такую штатную единицу. В современных условиях стремительно меняющегося законодательства юристам – профессионалам трудно работать в одиночку, искать наилучшие способы защиты прав предприятий, т.к. законодательство постоянно меняется.

Консалтинговые услуги – это работа юристов в экономике. В чем особенности такой профессиональной карьеры юристов?

1. Юристы в таких компаниях работают в команде со специалистами из других областей, согласовывая вопросы бизнеса клиента с экономистами, бухгалтерами, риэлтерами, менеджерами по персоналу и т.д.

2. Юристы консалтинговой компании, в отличие от юристов в государственных структурах и штатного юриста в частной компании, вынуждены привлекать клиентов сами, т.к. на развитие частного бизнеса, каким являются консалтинговые юридические компании, влияет конкурентоспособность. Мы проводим параллель между юристом-

консультантом и продавцом-консультантом. Тогда для юриста становятся актуальны качества эффективного продавца: терпимость, доброжелательность, умение рекламировать услугу и создавать у клиентов положительное эмоциональное отношения к себе, своей услуге и своему предприятию.

3. Юрист такой компании принадлежит одновременно к двум типам профессий: «человек – человек» и «человек знаковая система».

Как уточняет Е.А. Климов, в профессиях «человек – знаковая система» профессионалы выделяют и удерживают в сознании целостности такого рода: быть в курсе всех событий современности; одним из первых узнавать о достижениях человеческой мысли; система документального и информационного обеспечения управления сложными объектами; печатные источники; цифровой материал; создание проекта документа; следование строгим правилам [3, с.311].

В профессиях «человек – человек» «профессионалы выделяют и удерживают в сознании такие целостности, которые характеризуют умонастроение, поведение людей, образ их жизни и формы активности, а также способы привнесения порядка, упорядоченности в сложную жизнь человека и общества» [3, с.302]. К такой деятельности можно отнести обеспечение гражданских прав, борьбу с преступниками разного рода.

4. У юриста, работающего в конкретном предприятии, всего один клиент – это само предприятие, где он работает, а у юриста, работающего в консалтинговой компании, большое количество клиентов и вопросы, которые приходится решать, сложнее и разнообразнее.

5. Необходимо понимать и учитывать психологию клиента, с которым работает юрист – консультант, уметь определять потребностную сферу клиентов.

Следует определиться с требованиями к самой юридической деятельности личности. Макаров уточняет, что деятельность в рамках каждой юридической специальности в той или иной мере включает в себя следующие стороны: социальную, поисковую, реконструктивную, коммуникативную, организационную и удостоверительную [5, с.63].

Можно добавить, что правоохранительная деятельность – это также и творческий процесс, одна из характерных особенностей которого – общение с людьми. Важнейшая сторона деятельности юриста – коммуникативная – часто предполагает получение от людей информации по интимным вопросам. Правовая консультация может быть связана с трудным поиском правового материала, учетом возражений коллег, преодолением непонимания клиента или

нежеланием понимать доводы задетой стороны. В связи с этим юрист должен обладать высокой стрессоустойчивостью и психологической грамотностью.

Как можно измерить труд юриста? В понятие «продуктивность юридической деятельности личности» мы включаем две составляющие: эффективность и результативность.

«Любая деятельность включает цель, условия, в которых она задана, способы и средства ее достижения, мотив, ради которого человек стремится к достижению определенной цели и который сам выступает в качестве высшей цели и, наконец, результат деятельности» [1, с.38].

Так как трудовая деятельность всегда направлена на производство определенного продукта, действие человека всегда направлено на определенный результат. Цели деятельности связаны и с результатами деятельности, и с задачами. Для определения результативности начнем с определения количественных параметров деятельности юриста. Чаще всего фиксируются следующие количественные параметры деятельности юриста: а) численность выполненных юристом операций, действий либо законченных производств; б) время, затраченное на выполнение профессиональных задач и операций; в) количество занятых в решении задач специалистов и объем материальных и финансовых ресурсов. Численность выполненных юристом операций, действий либо законченных производств можно отнести к результативности юридической деятельности.

В связи с вышеизложенным даем определение результативности: результативность юридической деятельности личности определяем как количественный показатель деятельности, связанный и с достижением целей юридической деятельности личности, и с целями юридической деятельности консалтинговой компании. Целью консалтинговой компании является ее развитие, выражающееся в увеличении количества клиентов и заказов. Цель юридической деятельности личности зависит от ее направленности. Результативность юридической деятельности и результативность юридической деятельности личности взаимосвязаны. Причем при совпадении целей юридической деятельности личности и целей юридической деятельности компании достигается абсолютная результативность. С результативностью юридической деятельности будем связывать увеличивающееся количество заказов, увеличение количества новых клиентов.

Рассмотрим эффективность юридической деятельности личности и взаимосвязь ее с качественными параметрами деятельности юриста. Требования к качеству профессиональной деятельности юристов формируются

ее функциями и потребностями общества. Существуют следующие группы качественных параметров деятельности: 1) общие признаки, свойственные в различной степени всем видам профессиональной юридической деятельности; 2) признаки, отражающие специфику направления деятельности (следствие, судебное рассмотрение дел, юридическое консультирование и пр.); 3) признаки, характеризующие особенности решения отдельных видов профессиональных задач (дознание, выступление в суде, консультирование по вопросам налогообложения, ведение переговоров и т.п.). Нас интересуют признаки, отражающие специфику юридической консалтинговой деятельности. Тогда за отдельные виды профессиональных задач мы примем виды юридических услуг в юридической консалтинговой деятельности.

К общим качественным параметрам деятельности А.Э Жалинский относит: степень формализации юридической работы, пределы свободы выбора методов работы, степень тривиальности правовых задач, темп выполнения работы, уровень риска для исполнителя, информационную насыщенность, степень ответственности, доступность информации, потенциальную конфликтность деятельности [2, с.33]. Этот перечень не является исчерпывающим.

Перейдем от качественных параметров труда юриста к продуктивности его деятельности. В ходе бесед с сотрудниками юридических консалтинговых компаний выявилось, что с эффективностью юридической деятельности они связывают понятие качества деятельности, а с результативностью – количество действий или операций, из которых состоит юридическая деятельность.

Установим взаимосвязь качественных параметров деятельности юриста с эффективностью юридической деятельности личности. Для этого условно выделим три группы эффективности юридической деятельности личности.

1. Профессиональная эффективность юридической деятельности личности: компетентность, знание нормативных актов, умение их найти и применить; умение выявить проблему клиента, рассмотреть ее с различных сторон (с учетом знаний специалистов из других областей); поиск наиболее эффективного решения; доступность преподнесения юридической информации; хорошо организованный контроль целей и результатов деятельности; быстрое реагирование на вопросы и потребности клиента; приверженность юриста высокой корпоративной культуре.

2. Психологическая эффективность юридической деятельности личности: психологическая компетентность; общение с учетом психологических особенностей клиента; желание помочь клиенту, искренняя заинтересованность; способность передавать положительный эмоциональный

заряд людям; умение привлечь, заинтересовать клиента услугами и возможностями юридической компании; умение слаженно работать в команде.

3. Личная эффективность юриста: высокая познавательная активность, острая наблюдательность, управляемое внимание, емкая память, развитое воображение; гибкое творческое мышление, аналитический склад ума, способность к сопоставлению различных фактов, выявлению связей в изучаемых явлениях, способность к рефлексивному анализу: мыслить за партнера или противника, обязательность, коммуникабельность, уравновешенность, самообладание в кризисных ситуациях (устойчивость к стрессам) .

Мы обнаружили, что некоторые из перечисленных параметров не указываются в юридической литературе, т.к. консалтинг включает в себя не только юридическую компетентность, но и сервис – обслуживание и умение продавать юридическую услугу. Таким образом, эффективность определяется как качественная окраска результатов деятельности юриста. Мы приходим к пониманию, что эффективность юридической деятельности личности является системным качеством и зависит от многих составляющих. И чем больше отдельных составляющих эффективности включено в общую эффективность, тем более полную эффективность мы наблюдаем. Сервис оказывает влияние не только на эффективность юридической деятельности личности, но и на действия, операции и результативность юридической деятельности личности.

Судье, следователю, прокурору или адвокату чаще приходится взаимодействовать с теми, кто уже совершил какое-либо правонарушение, а юристу-консультанту – с клиентом – предпринимателем, который обращается в специализированные юридические компании за помощью, т.к. не имеет специальных юридических знаний и желает предотвратить правонарушение. С.И. Ожегов дает определение предпринимателю как владельцу предприятия [8, с.750]. В этом отличии еще одна особенность деятельности юриста консалтинговой компании.

В отечественной психологии юридическая деятельность личности в консалтинговых компаниях не изучалась. Ее как реально сложившийся феномен следует изучать более интенсивно.

Практическая значимость изучения юридической консалтинговой деятельности личности состоит в том, что полученные в ходе исследования данные можно будет учесть и при подготовке специалистов в вузах, и при отборе кандидатов в консалтинговые компании.

Список литературы

1. **Васильев, В.Л.** Юридическая психология / В.Л. Васильев. – 3-е изд. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 624 с.
2. **Жалинский, А.Э.** Профессиональная деятельность юриста: Введение в специальность: учебное пособие / А.Э. Жалинский. – М.: Издательство БЕК, 1997. – 330 с.
3. **Климов, Е.А.** Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов – н/Д.: Издательство «Феникс», 1996. – 512 с.
4. **Леонтьев, А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
5. **Макаров, Ю.А.** Психология юридического труда: учебно-методическое пособие / Ю.А. Макаров, Р.Х. Пайгин. – Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2001. – 213 с.
6. **Маклаков, А.Г.** Общая психология: учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2005. – 583 с.
7. Общая психология: курс лекций для первой ступени педагогического образования / сост. Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 448 с.
8. **Ожегов, С.И.** Словарь русского языка: ок. 53 000 слов / С.И. Ожегов; под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ООО Издательский дом «ОНИКС 21 век»; ООО Издательство «Мир и Образование», 2004. – 1200 с.

Получено 12.04.05 г.

УДК 154.3

К.С. Юдина

(аспирант кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Посвящена теоретическим аспектам агрессивного поведения личности. Представлены различные научные подходы к изучению агрессивного поведения человека.

В отечественной психологии проблема агрессивности представлена следующими учеными: А.А. Реан [1990], А.И. Крупновым [1990], Ю.М. Антонян [1991], Ю. Б. Можгинским [1999], В.Г. Леонтьевым [1982], А.И. Кудрявцевым [2000]. Благодаря их работам, в настоящее время исследование агрессивности личности превратилось в самостоятельное научное направление.

Криминальные аспекты агрессии исследованы Ю.М. Антонян, В.В. Гульдман [1991], С.А. Беличевой [1993], И.А. Кудрявцевым [2000].

Феномен аутоагрессии достаточно коррелирует с интроверсией, педантичностью, невротичностью и отрицательно – с общительностью и адекватной самооценкой личности.

И.А. Фурмановым [1996] проведен теоретический анализ многочисленных концепций и механизмов агрессии и условно определены уровни агрессии. Критерием данных уровней являются субъектно-объектные отношения.

По мнению В. Г. Леонтьева, А. Н. Жмырикова [1982], агрессия является неконструктивной формой адаптации человека к неблагоприятным ситуациям. Она выражается в вербальной агрессии (частых ссорах с коллегами, друзьями, членами семьи), а иногда и в физической агрессии.

Агрессия – это форма поведения, нацеленная на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения.

Анализ различных подходов убеждает в целесообразности понимать агрессию как целенаправленное разрушительное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, причиняющее физический ущерб людям или вызывающее у них психический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности). В прямом смысле слова – это нападение по собственной инициативе с целью захвата власти, имущества.

Психоаналитическая теория основывается на представлении о том, что люди являются сложными энергетическими системами. Согласно этому довольно распространенному положению, агрессия возникает потому, что человеческие существа генетически или конституционально «запрограммированы» на подобные действия.

Сторонники эволюционного подхода не представляют прямых доказательств в пользу тех концепций, на которых базируются их аргументы. Например, не обнаружено генов, напрямую связанных с агрессивным поведением.

Аналогичным образом не нашли подтверждения представления К. Лоренца об агрессивной энергии.

В то время как различные теории агрессии как инстинкта сильно разнятся в деталях, все они сходны по смыслу. В частности, центральное для всех теорий положение о том, что агрессия является следствием по преимуществу инстинктивных, врожденных факторов, и логически делается заключение, что

агрессивное проявление почти невозможно устранить. Ни удовлетворение всех материальных потребностей, ни устранение социальной несправедливости, ни другие позитивные изменения в структуре человеческого общества не смогут предотвратить зарождения и проявления агрессивных импульсов. Согласно данным теориям, агрессия в той или иной форме всегда будет нас сопровождать.

В психологической науке существует теория фрустрации – агрессии, согласно которой агрессия всегда есть результат действия фрустраторов, то есть непреодолимых барьеров, стоящих на пути к достижению цели, вызывающих состояние растерянности или фрустрации.

Интерес к изучению фрустрации и ее связи с агрессией был вызван опубликованной в 1939 г. фрустрационно – агрессивной гипотезы. Эта теория была разработана группой психологов Йельского университета (США) во главе с С.Д. Доллардом [1932]. Опираясь на работы З. Фрейда и К. Левина, в ней утверждается, что агрессия всегда следует за фрустрацией, а случаи агрессивного поведения всегда предполагают существование фрустрации, т.е. если организм подвергается воздействию фрустрации, то он всегда на это реагирует агрессией, и что не существует такой агрессии, которая возникает не на почве фрустрации.

При этом предполагается, что фрустрация, определяемая как блокирование или создание помех для какого-либо целенаправленного поведения, вызывает агрессию напрямую; считается, что она провоцирует агрессию (побуждает к агрессии), что, в свою очередь, облегчает проявление или поддерживает агрессивное поведение.

Значительные поправки и уточнения в теорию обусловленности агрессии фрустрацией внес Л. Берковиц [1989].

Леонард Берковиц утверждает, что фрустрация – один из множества различных агрессивных стимулов, которые способны лишь спровоцировать агрессивные реакции, но не приводят к агрессивному поведению напрямую, а скорее создают готовность к агрессивным действиям. Подобное поведение возникает только тогда, когда присутствуют соответствующие посылки к агрессии – средовые стимулы, связанные с актуальными или предшествовавшими факторами, провоцирующими злость или агрессию в целом.

А. Бандура предложил теорию социального научения агрессии: агрессия рассматривается здесь как некое специфическое социальное поведение,

которое усваивается и поддерживается в основном так же, как и многие другие формы социального поведения.

Эта теория объясняет усвоение, провоцирование и регуляцию агрессивного поведения. Согласно А. Бандуре, исчерпывающий анализ агрессивного поведения требует учета трех моментов:

- 1) способов усвоения агрессивных действий;
- 2) факторов, провоцирующих их появление;
- 3) условий, при которых они закрепляются.

Анализируя различные подходы к изучению агрессивности, можно сказать, что теория агрессии, целенаправленной как инстинкт, наиболее часто ассоциируется с именами Зигмунда Фрейда [1990] и Конрада Лоренца [1994]. Агрессия рассматривается как врожденное агрессивное поведение.

Согласно этой теории, агрессивная энергия аккумулируется внутри человека, как вода в запруде. Хотя аргументы, которые приводятся в доказательство этой теории, весьма слабы, все же нельзя не признать, что на агрессию влияют определенные биологические факторы, такие, как наследственность и особенности строения центральной нервной системы.

Рассматривая вторую точку зрения, причиной гнева и враждебности является фрустрация. Исходя из этой теории, у индивида имеется побуждение к агрессии в связи с фрустрацией. Фрустрация не является следствием депривации как таковой, но возникает в результате глубокого расхождения между уровнем запросов и уровнем реальных достижений личности.

Агрессивные реакции усваиваются и поддерживаются путем непосредственного участия человека в ситуациях проявления агрессии, а также в результате пассивного наблюдения проявлений агрессии.

Следуя взгляду на агрессию как на инстинкт или побуждение, мы видим, что индивидуумов постоянно заставляют совершать насилие либо внутренние силы, либо непрерывно действующие внешние стимулы (например, фрустрация).

В теории же социального научения утверждается, что агрессия появляется в соответствующих социальных условиях. Психологи каждого теоретического направления в изучении проблемы агрессивности личности придерживаются определенных ответов на вопрос: «В чем причина агрессивности?».

Список литературы:

1. **Бандура, А.** Подростковая агрессия / А.Бандура, Р. Уолтерс. – М.: Апрель – пресс, 2000. – 507 с.
2. **Бэрн, Р.** Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 1997. – 330 с.

3. **Изард, К.** Психология эмоций / К. Изард. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.
4. **Ковалев, А.Г.** Психологические особенности человека / А.Г.Ковалев, В.Н. Мясищев. – Л., 1957. – Т.2.
5. **Кудрявцев, В.Н.** Социальное и биологическое в антисоциальном поведении. / В.Н. Кудрявцев // Биологическое и социальное развитие человека. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – С. 152 – 158.
6. **Лазарус, Р.О.** Теория стресса и психологические исследования / Р. Лазарус // Эмоциональный стресс.– Л., 1970. – С. 176 – 195.
7. **Левитов, Н.Д.** Фрустрация как один из видов психических состояний / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. – 1967. – № 6. – С. 168 – 171.
8. **Лоренц, К.** Агрессия / К. Лоренц. – М.: Универс, 1994. – 270 с.
9. **Мясищев, В.Н.** Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. – Л.: ЛГУ, 1960. – 426 с.
10. **Семенюк, Л.М.** Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – М.: Флинта, 2003. – С. 3 – 24.
11. **Фрейд, З.** Психология бессознательного / З. Фрейд. – М.: Просвещение, 1989. – 322 с.
12. **Хекхаузен, Х.** Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – М.: Питер, 2003. – С. 508 – 512.

СОДЕРЖАНИЕ

Леонтьев В.Г. Деятельность личности.....	3
Агеенко С.Г. О необходимости развития самосознания будущего специалиста в процессе учебной деятельности.....	9
Большунова Н.Я. Структура субъектности.....	13
Бузунова Л.Г. Тайны любви.....	20
Гатальский В.В. К определению воспитания.....	33
Гатальский В.В. К определению понятия «личность».....	37
Григорьева Е.Т. Направленность педагогической деятельности как фактор развития учебной мотивации.....	42
Григорьева Е.Т. Эффективность развития учебной мотивации старших школьников во взаимосвязи с индивидуально-психологическими особенностями и профессиональной направленностью педагога	49
Зыбина Л.Н. Психологическая сущность направленности личности.....	57
Квасова Н.В., Вотчин И.С. Мотивационные аспекты личности в практической направленности	67
Комисарова Л.Г. Обзор основных психологических теорий социализации личности.....	71
Кудряшов А.В. Отношения человека к экстремальным условиям деятельности.....	76
Лымарь Н.Г. Конфликтологическая компетентность как характеристика профессионализма учителя	83
Николаева Н.В. Психологическая структура общения.....	88
Новосельцева Л.И. Феноменология женской идентичности (на материале агрессивности, эмпатии и фемининности- маскулинности)	92
Нурумов Б.А., Леонтьев В.Г. Виды ценностей.....	99
Нурумов Б.А., Леонтьев В.Г. Углубление анализа Проблемы ценностей в контексте социо-культурного подхода.....	108
Порватов А.А. Динамическая характеристика мотивации.....	116
Порватов А.А. Классификация волевых свойств военного специалиста	119
Порватов А.А. Структура волевых свойств военного специалиста.....	123

Радаев А.В. Конфликт как одна из форм отношений в воинском коллективе.....	127
Радаев А.В. Национально-психологический фактор в военной службе	132
Тумбасова Е.Р. Личностные и ценностные ориентации личности.....	141
Тумбасова Е.Р. Ценностные ориентации в системе деятельности и поведения личности.....	146
Хомякова Р.К. Влияние семьи на формирование характера ребенка.....	151
Чебакова Е.К. Особенности юридической деятельности личности	157
Юдина К.С. Теоретические аспекты исследования агрессивного поведения личности.....	165
СОДЕРЖАНИЕ	170