

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
КАЛУЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. К.Э. ЦИОЛКОВСКОГО

Кафедра психологии

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ

Калуга 2005

ББК 88

Авторы:

Е.И.Горбачева, Е.Ю. Савин, А.Е. Фомин, Е.А.Богомолова,
К.А.Моисеев.

Рецензенты:

Л.И. Христина, кандидат педагогических наук, доцент
А.К.Попов, доктор психологических наук, профессор

Общая психология: Учебное пособие для студентов заочного отделения /Е.И. Горбачева, Е.Ю. Савин, А.Е. Фомин, Е.А.Богомолова, К.А.Моисеев – Калуга: КГПУ им К.Э. Циолковского, 2005. – 249 с.: ил.

Методическое пособие содержит материалы, позволяющие облегчить самостоятельную работу студентов при изучении курса «Психология человека». Каждая из тем содержит: краткое изложение основного материала, относящегося к теме, список литературы для самостоятельного изучения и задачи для самопроверки.

Для студентов, изучающих курс «Общая психология».

ББК 88

© КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2005

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	4
Раздел 1. Введение в психологию	7
Тема 1. Предмет психологии (Е.Ю. Савин, А.Е. Фомин).....	7
Тема 2. Методы психологии (Е.Ю. Савин, А.Е. Фомин).....	30
Раздел 2. Психика человека как объект системного анализа	
Тема 3. Развитие психики в филогенезе (К.А. Моисеев).....	48
Тема 4. Сознание (Е.Ю. Савин, А.Е. Фомин).....	60
Тема 5. Деятельность (Е.Ю. Савин, А.Е. Фомин).....	88
Тема 6. Личность (Е.Ю. Савин, А.Е. Фомин).....	97
Раздел 3. Познавательные процессы	
Тема 7. Ощущение и восприятие(Е.Ю. Савин).....	111
Тема 8. Память (Е.Ю. Савин).....	134
Тема 9. Мышление (Е.Ю. Савин).....	151
Тема 10. Воображение (Е.Ю. Савин).....	172
Раздел 4. Психические процессы регуляции: эмоции и воля	
Тема 11 Эмоции (Е.И. Горбачева).....	178
Тема 12 Воля (Е.И. Горбачева).....	197
Раздел 5. Индивидуально-психологические особенности личности	
Тема 13. Темперамент (Е.И. Горбачева).....	208
Тема 14 Характер (Е.И. Горбачева).....	224

ПРЕДИСЛОВИЕ

Данное пособие адресовано прежде всего студентам заочного отделения, изучающим курс общей психологии. Его цель – облегчить нелегкий труд по освоению системы понятий и теорий, которой представлена современная психологическая наука. Безусловно, работа с пособием не может полностью заменить самостоятельного изучения существующей учебной и научной литературы по психологии, но существенно облегчит такое изучение. Задача пособия – наметить основные ориентиры в овладении материалом учебного курса психологии. Такими ориентирами являются: система понятий, которыми оперирует психологическая наука и теоретические схемы объяснения фактов психической реальности. Эти соображения и определили структуру и содержание пособия.

Оно состоит из пяти разделов отражающих существующую программу курса «Общая психология». Каждая тема содержит: краткое изложение основного материала, относящегося к теме, список литературы для самостоятельного изучения и задачи для самопроверки.

Работу с пособием целесообразно начинать с ознакомления с основным материалом тем. Он подобран таким образом, чтобы раскрыть основные понятия данной темы. Они выделены в тексте *курсивом*. Необходимо четко уяснить содержание каждого из этих понятий. В этом поможет: во-первых, обращение к конкретным примерам и пояснениям (обычно они выделены мелким шрифтом), во-вторых, работа с литературой, список которой приведен в конце каждой из тем.

С целью проверки того, насколько хорошо усвоен материал темы, полезно обратиться к решению задач, помещенных в конце каждой темы. При выполнении контрольных работ рекомендуется пользоваться пособием: *Е.Ю. Савин, А.Е. Фомин* Практикум по общей и экспериментальной психологии. Калуга, 2004.

Курс «Общая психология» завершается экзаменом или зачетом. Дадим некоторые рекомендации как наиболее продуктивно воспользоваться, знаниями полученными в ходе изучения психологии, применив их к конкретной ситуации экзамена или зачета.

1. При ответе предполагается оперирование прежде всего научным психологическим знанием. Последнее включает в себя систему понятий, законов и теорий, которые описывают психиче-

скую реальность. Весьма опасным заблуждением является кажущаяся «знакомость» того или иного психического явления из «личного опыта». Зачастую этот «личный опыт» не совпадает с научными представлениями. В этой связи рекомендуется сформулировать на основе проработки литературы четкие определения всех изучаемых понятий. Предметный указатель, помещенный в конце пособия, позволяет сориентироваться в круге понятий, которыми необходимо свободно оперировать на экзамене или зачете.

2. Круг психологических теорий, содержание которых необходимо представлять себе, в данном курсе относительно невелик. Чтобы четко сориентироваться в каждой из них необходимо ответить на ряд вопросов: Каковы те исторические условия, в которых появилась данная теория? На какие, возникшие в ходе развития науки или человеческой практики вопросы, она отвечает? Каковы те теоретические представления, с критикой которых выступают ее представители? В чем заключаются основные положения данной теории? Какие эмпирические данные подтверждают эти положения, а какие подвергают сомнению? Какова практическая значимость теории? Безусловно, часто невозможно (и не требуется) находить ответ на все эти вопросы, но общий их круг необходимо представлять себе, чтобы избежать распространенных ошибок типа некритического или, напротив, излишне критического изложения отдельных, вырванных из общего контекста теоретических положений.

3. Опираясь на понятия или теоретическими положениями, следует не упустить из виду и тот факт, что многие понятия, получают особый смысл только в контексте определенной теории. Поэтому, давая определение такому понятию следует подчеркнуть, в рамках какой именно теории это определение дается. Также необходимо стараться избегать употребления «в общем смысле» понятий, жестко закрепленных в конкретной системе теоретических взглядов. Так, термин «бессознательное» разумнее всего употреблять применительно к психоанализу; в других случаях лучше воспользоваться понятием «неосознаваемые процессы».

4. Как правило, в психологии та или иная система теоретических взглядов и представлений связана с именами конкретных людей, выработавших ее. Подобная «личностная» составляющая в системе психологического знания сильно выражена, и, поэтому, по возможности, следует избегать «безличного» изложения.

5. Обращение к своему личному опыту возможно прежде всего для подтверждения или иллюстрации психологических закономерностей или понятий. В ходе подготовки к экзамену или зачету полезно подбирать такого рода иллюстрации. Помощь в этом могут оказать те примеры, которые приведены в тексте пособия.

6. В ходе ответа на экзамене или зачете могут быть заданы дополнительные вопросы. Практически все они могут быть отнесены к одному из следующих типов:

- вопросы на определение понятия. В этом случае требуется дать четкое определение понятия не подменяя его указанием на конкретные предметы и явления (типа: «Ощущение это когда...») или сравнением с другими понятиями;

- вопросы на дифференциацию понятий. Здесь требуется провести четкое разграничение между сходными психологическими явлениями (например, «Чем отличается ощущение и восприятие? В чем отличие темперамента и характера?»). Обычно в таком случае различие может быть сформулировано в одном-двух пунктах, которые и требуется сформулировать;

- вопросы на осмысление той или иной теории. При ответе на этот вопрос требуется сформулировать лишь основную идею или смысл теории, что можно сделать в нескольких предложениях. Возможно, стоит подкрепить это одним-двумя выразительными примерами.

- вопросы на приведение примера. В данной ситуации необходимо привести какие-либо факты, в которых наиболее ярко проявляется действие той или иной психологической закономерности, психической функции.

Темы 11, 12, 13, 14 написаны д.психол.н., проф. Е.И.Горбачевой, 1, 2, 3, 4, 5 – к.психол.н. Е.Ю. Савиным и к.психол.н. А.Е. Фоминым, темы 7, 8, 9,10 – к.психол.н. Е.Ю. Савиным, тема 3 – К.А. Моисеевым, тема 15 – к.психол. н. Е.А. Богомоловой.

РАЗДЕЛ 1 ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

Во вступительном разделе пойдет речь о предмете и объекте психологии. Основные понятия, которые раскрываются при изучении данного раздела: предмет науки, объект науки и ее методологические принципы. Развитие психологии рассматривается как последовательная смена ее предмета. Раскрываются основные методологические проблемы и принципы психологии. Принцип отражения рассмотрен как основа построения психологической теории. Дан краткий обзор основных методов психологического исследования и психологической диагностики таких как: наблюдение, эксперимент, психологическое тестирование, беседа, анкетирование. Анализируются этапы проведения психологического исследования. Каждый из методов соотносится с определенным этапом научного исследования.

ТЕМА 1 ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ

1. Житейское и научное психологическое знание. Их соотношение и сравнительная характеристика.

Любая наука имеет в качестве своей основы, в том числе и житейский эмпирический опыт, накапливавшийся на протяжении тысячелетий человеческой истории. В этом смысле психология не является исключением. Каждый человек в течение жизни приобретает опыт понимания других людей, учета их индивидуальных особенностей, влияния на их поведение и так далее. И когда мы характеризуем человека как «психолога», то обычно имеем в виду не факт получения им специального психологического образования, а умение хорошо «разбираться в людях». Чем же отличается это житейское знание от собственно научного?

Существует несколько признаков, по которым можно отличить житейское знание от научного. *Житейское* знание формируется в деятельности, не имеющей своей целью получение знания, то есть оно образуется стихийно и, как правило, не осознается. Этим объясняется его несистематизированный, противоречивый характер.

Житейское знание конкретно, то есть формируется и используется для решения реальных задач, возникающих перед человеком в повседневной жизни. Поэтому оно «приспособлено» для данного,

единичного случая, а не для всей системы сходных задач в целом, как это бывает в науке. *Психологическая наука* – это организованная деятельность людей, целью которой является получение обобщённого знания о закономерностях психической жизни людей.

Есть отличие и в способах передачи этих видов знания. Житейское знание носит бесписьменный характер и передается при непосредственном контакте между людьми. Для трансляции научного знания в обществе имеются специальные каналы (учебные и научные заведения, библиотеки и т.п.). Для описания психической реальности ученые-психологи вырабатывают особый язык – *категориальный аппарат*. Он включает в себя специальные понятия, которые отражают наиболее существенные свойства психологических явлений, общие связи и соотношения между ними. Психологические понятия совершенно по-иному описывают человека, чем обыденный язык. Поэтому, изучая психологию необходимо чётко осознавать содержание каждого из понятий не полагаясь при этом на его «естественную» понятность.

Например, когда мы говорим: «Этот человек с характером», то подразумеваем, что он обладает рядом качеств, существенно отличающих его от других людей в положительную сторону (целеустремленность, ответственность, обаяние и др.). Напротив, называя человека «бесхарактерным», мы имеем в виду отсутствие у него этих качеств. С точки зрения психологической науки понятием «характер» обозначается некая совокупность черт, присущих любому человеку и определяющих основные особенности его поведения. Поэтому, выражение «бесхарактерный» не имеет с этой точки зрения смысла.

Безусловно, граница между житейским и научным знаниям не является непроницаемой. С одной стороны, наука позволяет давать объяснение многим феноменам, которые давно зафиксированы в житейском знании, например, в форме пословиц, поговорок, житейских «премудростей». С другой – достижения научного знания ассимилируются житейским знанием, а многие термины, первоначально сформулированные как научные, становятся словами и словосочетаниями обыденного языка (таково, например, понятие «комплекс неполноценности»).

2. Научное и вненаучное знание

Научное знание – это не единственный вид специализированного знания. В истории культуры существовали и продолжают существовать вненаучные виды знания: алхимия, астрология, хиромантия, уфология и др. К вненаучному психологическому знанию относится т.н. *парапсихология*. Считается, что парапсихология изучает такие явления как: телепатия (возможность передачи мыслей вне непосредственного контакта между людьми), телекинез (способность мысленного влияния на физические объекты); проскопия (возможность предвидения будущего в форме образов, «картин» возможных событий) и т.п.

Современному студенту нужно уметь различать эти виды знания. Почему? Во-первых, представители вненаучного знания весьма активно требуют сегодня признания и стараются всячески подчеркнуть свою значимость в глазах научной общественности, политиков и особенно простых обывателей. Это стремление вызывает у ученых определенные опасения, поскольку многие из предлагаемых представителями вненаучного знания идей представляются с позиции современной науки весьма сомнительными, а их разработка ненужной тратой времени, усилий и средств. К сожалению, немало лепту в поддержание авторитета астрологии, экстрасенсорики, уфологии и других форм вненаучного знания в глазах обычных людей вносят средства массовой информации.

Рассмотрим это на примере астрологии. Со страниц газет и журналов из радио и телевизионных передач на нас буквально обрушивается поток всевозможных астрологических прогнозов. Газетные репортеры и тележурналисты не гнушаются советовать по вопросам предвидения будущего с «известными специалистами» в области влияния звезд на судьбы и характер людей. По данным исследований менее 10% дневных американских газет печатают о достижениях науки и более 90% тех же газет имеют постоянные астрологические колонки. Сходную ситуацию можно обнаружить и в российской прессе. Весьма печальным выглядит и образ ученого на телеэкране. В то время как во всяких сериалах разнообразные маги, хироманты, колдуны предстают нередко как весьма позитивные личности, полезные окружающим людям, то ученые производят с телеэкрана впечатление либо свихнувшихся маньяков, мечтающих поработить весь мир, либо неприспособленных к жизни чудаков.

Во-вторых, представители вненаучного знания нередко пытаются использовать авторитет науки и маскируются под те формы организации, которые свойственны именно научному сообществу.

Астрологи, парапсихологи, оккультисты создают собственные «академии», собираются на конференции, где обсуждают интересующие их проблемы, присуждают друг другу некие звания, внешне напоминающие

ученые степени. Поэтому неудивительно, что по радио мы можем услышать после объявления очередного астрологического прогноза, что он составлен в какой-нибудь «Высшей академии астрологии», или, что вас приглашает на сеансы исцеления некий доктор наук в области «черной и белой магии».

Конечно, среда вненаучного знания очень неоднородна. Поэтому в его структуре следует различать *паранаучное* (околонаучное) знание и *псевдонаучное* знание. Среди представителей паранаучного знания, в том числе и парапсихологии, немало настоящих энтузиастов, искренне стремящихся к включению проблем экстрасенсорики, телепатии и др. в круг интересов настоящей науки. С другой стороны есть немало мнимых ученых, которые мимикрируя под представителя науки, используют ее авторитет в целях личного обогащения.

При различении научного и вненаучного знания можно использовать два типа критериев. *Когнитивные* (познавательные) критерии связаны с нормами, ценностями и требованиями к организации научного познания. Эти критерии могут быть применимы к одним и неприменимы к другим формам вненаучного знания. Один из них – потенциальная фальсифицируемость, т.е. возможность опровержения научного теоретического знания. Так, ни одна научная теория или концепция не является раз и навсегда установленной. Она имеет право на существование только в том случае, если хорошо объясняет известные ученым явления. В противном случае она отвергается и заменяется другой более успешно «работающей» теорией. Внутри системы вненаучного знания могут существовать идеи, которые не подвергаются сомнению – так называемое сакральное (священное), эзотерическое (скрытое) ядро идей. Эти идеи закрыты от «непосвященных», людей которые не имеют отношения к изучению такого «тайного» знания. Более того, критика этих идей со стороны вызывает резкое неприятие людей, которые их разделяют.

Так, в среде астрологов в настоящее время происходят дискуссии о том, можно ли посвящать обычных людей в детали создания астрологических прогнозов, или это знание может быть доступно только для членов самого астрологического сообщества.

Таким образом, выделяется еще один критерий – это общедоступность научного знания для всех. В этом смысле соблюдается требование равенства всех концепций и теорий (если они являются научными) перед истиной, открытость знания для рациональной критики.

Не менее важным является критерий эмпирической проверки научного знания. Научное знание может считаться достоверным, если оно прошло достаточно жесткую проверку в систематическом (прежде всего экспериментальном) исследовании. Причем чрезвычайно важной считается воспроизводимость результатов исследования при повторном его проведении.

Именно критерию опытной проверки не удовлетворяют парапсихологические представления. Известно, что чем более строго производится экспериментальное изучение парапсихологических феноменов, тем менее вероятно их появление в ситуации эксперимента.

В ситуации, когда не слишком чистые на руку представители вненаучного знания стремятся маскироваться под ученых, не менее важными являются *социальные* критерии различения научного и вненаучного знания. Отечественный специалист в этой области А.В.Юревич относит к ним следующие. Во-первых, это исходное базовое образование человека. Совпадает ли оно с его сегодняшними занятиями? Часто представитель вненаучного знания имеет непрофильное образование. Например, может вызывать определенные сомнения случаи, когда человек, занимавшийся техническими проблемами, вдруг стал интересоваться психологией. Во-вторых, смена человеком множества мест работы, неустойчивость его профессиональных интересов. Как правило, настоящий ученый занимается одной и той же проблематикой в течение многих лет и даже всей жизни. В-третьих, наличие у человека судимостей особенно по статье «Мошенничество» и т.п. В-четвертых, активное использование популярных средств массовой информации (ток-шоу, развлекательные программы, «желтая» пресса) для пропаганды собственных идей, и уклонение от дискуссий с представителями научного сообщества.

При осторожном и критическом отношении к вненаучному знанию, этому явлению не нужно придавать исключительно отрицательное значение. Важно понять, что это качественно своеобразная область знания, которое отличается от научного источниками происхождения, способами производства, обоснования и передачи.

3. Объект и предмет психологии. Развитие представлений о предмете психологии.

Для любой науки, в том числе и психологической, важным является различие объекта и предмета исследования. По определению, *объект* – это часть действительности, на которую обращена познавательная деятельность ученого. Для психологии в качестве объекта выступает психика. Факты, которые относятся к психической жизни человека, знакомы каждому из нас. Это наши эмоциональные переживания, сновидения, мысли и др. Человека всегда интересовали причины возникновения и механизмы протекания этих явлений. Однако в разные исторические эпохи они объяснялись по-разному. Исторически обусловленный способ объяснения психических явлений называется *предметом исследования*. Таким образом, объект исследования остается неизменным и относительно независимым от исторических условий, предмет же периодически изменяется.

Душа как предмет психологии. Представления о душе как центральном объяснительном принципе поведения человека возникло в древние времена. Задумываясь над отличием между живой и неживой природой, тайнами жизни и смерти, люди пришли к выводу о существовании некоего начала, которое и отличает живое тело от неживого. Это начало получило название «душа». Рассмотрим некоторые примеры того, как отдельные явления жизни могут быть объяснены с использованием этого понятия.

Например, смерть связана с тем, что душа покидает тело человека. Некоторые народы считали возможным с помощью специальных ритуальных действий производить определенные манипуляции с душой. Так, болезнь человека объяснялась тем, что душа человека попала в плен в другом мире, и шаман отправлялся за ней, чтобы вернуть ее обратно. Сновидения связывались с тем, что душа человека, в то время как он спит, самостоятельно путешествует по внешнему миру.

Философы древности выражали при помощи этого понятия не только начало любого материального тела или жизни, но и связывали его с познавательной способностью человека. Выделялось два основных подхода в вопросе о природе души: материалистический и идеалистический. Наиболее видным представителем материалистического подхода был древнегреческий философ Демокрит (460-370 д.н.э.). Он считал, что всё состоит из «атомов» разного вида. Материальные тела состоят из больших и неподвижных атомов, а душа - из мелких и очень подвижных атомов. Они проникают в промежутки между атомами тела и приводят их в движение, выступая, таким образом, источником жизни. Посредством дыхания про-

исходит постоянный обмен атомами души между человеком и окружающим миром, поэтому с возрастом число «атомов» души уменьшается, что вызывает старение и смерть. Идеалистическую концепцию души выдвинул Платон (427-347 д.н.э.). Он понимал душу как самостоятельную субстанцию, существующую наряду с телом и независимо от него. Душа бессмертна. После смерти человека она может переселиться в любое материальное тело, чаще в человеческое. Ученик Платона – Аристотель (384-327 д.н.э.) отказался от трактовки души как самостоятельной сущности. Он рассматривал душу как способ организации живого тела, который связан с реализацией его функций.

Чтобы пояснить эту мысль, Аристотель в своем трактате «О душе» приводит ряд сравнений. «Если бы глаз был живым существом, то душой его было бы зрение. Если бы у топора была душа, то это была бы его способность рубить».

Недостаточность понятия о душе состоит в том, что, несмотря на то, что оно объясняет некоторую группу психических явлений, оно само при этом нуждается в объяснении. Такого объяснения философы древности дать не смогли.

Явления сознания как предмет психологии. На определенном этапе развития психологического знания внимание исследователей было обращено к феноменам внутреннего мира, непосредственно переживаемым человеком. В отличие от души явления сознания не есть нечто предполагаемое, а фактически данное и в этом смысле бесспорное. Философско-психологическому осмыслению стали подвергаться такие явления как мысли, желания, чувства, воспоминания и т.д. В начале 18 века из явлений сознания была выделена наиболее устойчивая их часть – образы внешнего мира. Была сформулирована проблема: как возникают и взаимодействуют между собой эти образы и как они соотносятся с материальным телом человека. Согласно Д.Локку, содержание сознания составляют образы внешнего мира, являющиеся продуктом непосредственного чувственного опыта.

Локк считал, что человек с рождения представляет собой «чистую доску, на которой время может написать любые письмена». Таким образом, все понятия об окружающем мире возникают у человека только в процессе созерцания объектов этого мира.

Механизмом взаимодействия между образами является *ассоциация*, которая понимается как определенная связь между ними.

Выделяются такие виды ассоциаций как: ассоциация по сходству (например, незнакомый человек может напомнить нам близкого человека из-за внешней схожести); ассоциация по контрасту (например, если человеку сказать слово «зима», то он вероятнее всего вспомнит слово «лето»); ассоциация по смежности (часто возникают когда два события происходят одновременно, и вспоминая об одном мы вспоминаем и другое).

В качестве единственного метода познания психических явлений при отождествлении их с явлениями сознания признаётся *интроспекция*, то есть специальным образом организованное самонаблюдение («всматривание в себя»).

Аспект соотношения между явлениями сознания и материальным телом человека конкретизируется в рамках *психофизической и психофизиологической проблем*. Психофизическая проблема заключается в том, что неясно, каков характер взаимодействия между сознанием, выступающим как идеальное, и материей. В контексте психологического исследования - это проблема соотношения между мозгом и психикой (психофизиологическая проблема). Имеется два основных подхода к решению этой проблемы. Первый из них получил название *принципа психофизического взаимодействия*. Согласно этому принципу телесные процессы могут влиять на психические и наоборот. Наиболее радикальным следствием такого подхода явилось рассмотрение психических процессов как продукта функционирования мозга.

Так, французский врач 18 века П.Кабанис считал, что мысли являются таким же продуктом мозга, как желудочный сок – продуктом функционирования желез пищеварения.

Второй подход получил название *принципа психофизического параллелизма*. Его представители считали, что не между деятельностью мозга и психикой не существует причинно-следственной связи. Психический процесс не может повлиять на физиологический также как тень пешехода – на скорость его движения.

Резюмируя сказанное выше, выделим основные черты психологии сознания:

1. Психика отождествляется с сознанием.
2. Сознание противопоставляется явлениям внешнего мира и рассматривается как некая надприродная и надмировая сущность.
3. Метод интроспекции считается единственным методом исследования сознания.

4. Содержание сознания сводилось к совокупности неразложимых элементов, соединенных между собой ассоциативными связями.

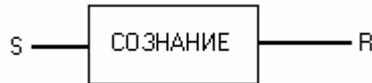
5. Явления сознания изучались только в пределах индивидуального сознания.

Кризис психологии и возникновение новых психологических школ. В конце 19 века психология становится самостоятельной наукой. Важнейшей причиной превращения психологии в отдельную научную дисциплину стало систематическое использование в психологических исследованиях метода эксперимента. Не случайно официальной датой обретения психологией статуса самостоятельной науки считается 1879 год, когда немецкий ученый В.Вундт открыл в Лейпциге первую в мире экспериментальную психологическую лабораторию. Другим обстоятельством, способствовавшим становлению психологии, было возникновение отдельных направлений психологической науки. Выделение самостоятельных научных психологических школ произошло в результате кризиса развития психологического знания. Нужно отметить, что события того времени во многом предопределили лицо современной психологии, с ее многообразием научных подходов к психике и способов ее изучения.

Кризис психологии возник на рубеже 19-20 веков и был вызван неудовлетворенностью исследователей существующими представлениями о психике. Возник ряд новых направлений в психологии, каждое из которых выступало преимущественно с критикой одного из положений традиционной психологии сознания. Стало очевидно, что традиционное понимание предмета психологии (как явлений сознания) во многом исчерпало себя. Основываясь на данных интроспекции, не удавалось получить каких-либо определенных закономерностей функционирования психики. Встал вопрос о замене методологии исследования психической реальности, что привело к смене предмета психологии. Главным требованием, которое теперь стало предъявляться к методу исследования – это его объективность, т.е. возможность строгой фиксации проявлений психической жизни. Ясно, что явления сознания не могут наблюдаться непосредственно никем, кроме самого человека, который им обладает и не соответствуют критериям научности.

На основе критики субъективности предмета традиционной психологии и метода интроспекции было сформулировано новое

понимание предмета психологии. Оно опиралось на то, что в разряд объективно наблюдаемых и научно проверяемых проявлений психики мы можем отнести только поведение человека. Такое направление психологического исследования получило название *бихевиоризм* (от англ. «behaviour» – поведение). Его основателем этого направления стал американский психолог Д. Уотсон. Решающую роль в формировании теоретических взглядов Уотсона сыграли работы И.П.Павлова, сформулировавшего условно-рефлекторную концепцию поведения. Основная схема условного рефлекса (внешний стимул (S) воздействуя на организм вызывает ответную реакцию организма (R)) была перенесена в контекст нового учения в следующем виде:



Поскольку данные сознания не могли считаться с точки зрения бихевиористов объективными они предложили вообще отказаться от этого понятия. В качестве основных задач психологии бихевиористы признавали две: предсказывать поведение (реакцию) человека по ситуации (стимулу) и наоборот по реакции заключать о вызвавшем ее стимуле.

Важными заслугами бихевиоризма стали: широкое распространение объективного метода, основанного на регистрации и анализе внешне наблюдаемых фактов, расширение методического арсенала психологии, обращение исследователей к более широкому классу объектов в поисках закономерностей психической жизни (например, стали изучаться поведение животных, младенцев и т.п.). Были значительно продвинуты отдельные разделы психологии, такие как, проблемы научения, образования навыков и др. В США до сих пор бихевиоризм является одним из ведущих психологических направлений, хотя он значительно изменялся со времени своего зарождения. Недостатками бихевиоризма являются: некорректное перенесение закономерностей поведения животных на поведение человека, игнорирование процессов сознания, творчества, самоопределения личности.

Тот факт, что психика не сводится только к явлениям сознания, с наибольшей определенностью был продемонстрирован в работах

австрийского врача и психолога З. Фрейда. Он стал основателем одного из самых влиятельных направлений психологии XX века – *психоанализа*. Изучая такие проявления психической жизни как сновидения, невротические отклонения и др., он пришел к выводу, что поведение человека в значительной степени регулируется бессознательными механизмами.

Фрейд приводит следующий пример. На одном собрании председатель, открывая его, произнес следующую фразу: «Господа, предлагаю считать наше собрание закрытым». Согласно представлениям Фрейда достаточно обыденный факт оговорки имеет очень большое значение и говорит нам о том, что этот человек бессознательно желает скорейшего завершения собрания либо вообще не желает принимать в нем участие.

Основным источником информации о бессознательном являются, по мнению Фрейда, сновидения, которые выступают в качестве заместителя наших бессознательных желаний (в основном сексуальных). Расшифровывая язык сновидений, можно сделать вывод о структуре бессознательного. К достоинствам этой школы следует отнести: постановку проблемы бессознательного, которая в настоящее время занимает одно из центральных мест в дискуссиях о предмете психологии, создание достаточно эффективных методов лечения ряда психических заболеваний, преодоление «академизма» традиционной психологии, которая не была ориентирована на практику. Вместе с тем, классический психоанализ придавал слишком большое значение биологическим детерминантам поведения человека, абсолютизируя значение сексуальных потребностей.

Против понимания сознания как совокупности ассоциативно связанных элементов выступила *гештальтпсихология*. Ее основным положением стал принцип, согласно которому целое несводимо к сумме составляющих его частей. Всегда существует некоторое качество, которое характеризует целостность как таковую. Не части определяют характеристики целого, а целое определяет свойства и функции образующих его частей. Изучение психики следует вести с точки зрения целостных структур – *гештальтов* (от нем. Gestalt – образ, форма). Главные представители этого направления – М. Вертгеймер, К. Коффка, В. Кёлер. Первоначально исследования проводились в области феноменов зрительного восприятия. Так, например, было показано, что цвет какого-либо предмета воспринимается не сам по себе, а зависит от фона, в который помещен данный предмет.

С точки зрения традиционной ассоциативной психологии не может найти адекватного объяснения следующий феномен. Известно, что прослушав какую-либо мелодию, исполняемую в разных октавах или с разной скоростью мы всегда воспринимаем ее как одну и ту же. Другими словами, хотя состав элементов, составляющих данную мелодию изменяется, мелодия как целое остается неизменной. По мнению Х. Эренфельса, существует некоторое качество, характеризующее мелодию как целое и оно определяет составляющие ее элементы.

Французская социологическая школа (Э.Дюркгейм, Л. Леви-Брюль) выступила против индивидуализма классической психологии и продемонстрировала связь индивидуального сознания и социокультурных особенностей общества, в котором находится человек. Сознание не есть некая самодостаточная реальность; его содержание и структура меняется в ходе исторического развития.

Так, Люсьен Леви-Брюль утверждал, что различным социальным историческим структурам соответствуют определенные типы мышления. На этой основе он создал теорию первобытного мышления, характеризуя его как мистическое по содержанию и дологическое по способу организации. Оно малочувствительно к противоречиям и непроницаемо для опыта. В отличие от этого мышление цивилизованного человека ориентировано на установление логических отношений, описание предметов по существенным свойствам.

Работы представителей этой школы послужили мощным стимулом развития культурно-исторического подхода к анализу человеческой психики.

На принципиальное различие методологии исследования в естественных и гуманитарных науках указывали представители *понимающей психологии* (В. Дильтей, Э. Шпрангер). Если в науках о природе основным способом познания является рациональный, объясняющий метод, направленный на поэтапный анализ объекта познания, то в «науках о духе», в частности, в психологии, объект должен быть понят как некоторая целостность, не поддающаяся расчленению. «Природу мы объясняем, а человека понимаем», – писал В. Дильтей. Понимание осуществляется через акт вчувствования во внутренний мир другого человека.

4. Развитие психологической науки в XX столетии.

В течение XX века продолжали развиваться некоторые из уже известных направлений, а также появлялись новые. Прежде всего, продолжалось развитие бихевиоризма и психоанализа. В 30-е годы

возникают попытки изменить предмет бихевиористского направления, включив в него не только поведенческие, но и собственно психические явления (*необихевиоризм*). Наиболее ярким его представителем был Э.Толмен, который полагал, что поведение должно рассматриваться как сложный целостный акт, включающий как внешнюю реакцию на стимул, так и внутренние (промежуточные) переменные: намерения, ожидания, знания. В качестве одного из понятий, описывающих внутренние факторы поведения, Э.Толмен предложил т.н. *когнитивную карту*. Она представляет собой внутреннюю психическую структуру, которая формируется у организма при взаимодействии со средой. Когнитивная карта отражает окружающий мир и является важнейшим условием ориентации в нем.

Представление о когнитивных картах хорошо объясняет результаты следующего эксперимента. В одном из исследований крыс помещали в Y-образный лабиринт в одном конце которого находилась вода, а в другом – пища. Во время предварительных опытов крысы не были голодны и не испытывали жажды. В этой ситуации ни пища, ни вода не выступали для крыс стимулами, подкрепляющими поведение. Крысы могли свободно обследовать лабиринт. Затем животные были разбиты на две группы, одну из которых не кормили, а другой не давали пить. После этого их снова помещали в лабиринт и наблюдали то, в каком направлении передвигались животные. Оказалось, что уже с первой попытки голодные крысы стремились в ту часть лабиринта, где была пища, а испытывавшие жажду – в ту, где была вода. Толмен интерпретирует эти результаты так, что несмотря на отсутствие подкрепления, животные, тем не менее, научились распознавать место, где была вода, где – пища. Они приобрели *когнитивную карту*, то есть ориентацию в лабиринте в том смысле, что пища находится в одном его конце, а вода – в другом.

Развитием идей бихевиоризма во второй половине XX столетия стали работы Б.Ф.Скиннера, который дополнил уже известный способ научения (классическое обусловливание), открытый И.П.Павловым и другим его видом – *оперантным обусловливанием*. В этом случае составляющие схемы «стимул-реакция» (S–R) как бы меняются местами. В процессе взаимодействия с внешним миром организм осуществляет множество реакций, он активно воздействует на окружение, чтобы вызвать те или иные последствия. Эти акты поведения, которые Скиннер назвал *оперантами*, возникают спонтанно и закрепляются у животного или человека в том случае, если за ними следуют благоприятные для организма последствия. В обратном случае (если последствия реакции неблагоприятны) вероятность повторения вновь такого поведения уменьшается. Таким об-

разом, оперантное поведение определяется не предшествующим стимулом, а теми событиями, которые следуют за ним.

В 20-х годах прошлого века возникают новые варианты теорий бессознательного, которые достаточно условно можно обозначить термином *постфрейдизм*. Его представляли психологи, которые некоторое время работали с З.Фрейдом и разделяли его научные взгляды, но затем пересмотрели теорию классического психоанализа и создали свои концепции личности. Наиболее выдающимися среди них были К.Г.Юнг и А.Адлер. В *аналитической психологии* Юнга было расширено представление о бессознательном. Юнг отказался от понимания бессознательного как сексуального по своей природе и считал, что оно выражает общую диффузную творческую силу, которая может выражаться самыми разными путями: в религии, стремлении к власти, самовыражении. Наряду с личным бессознательным, о котором говорил Фрейд, и которое включает в себя подавленные конфликты и воспоминания, идущие из детства, Юнг говорит о существовании *коллективного бессознательного*. Это наиболее архаический слой нашей психики, включающий скрытые следы памяти, универсальные для всего человечества. Они берут свое начало от человекообразных предков. Эти первичные психические образы Юнг назвал *архетипами* (первообраз). Они являются врожденными и предопределяют наше восприятие, переживание действительности и реакцию на внешний мир.

Резко противопоставлял классическому психоанализу свою *индивидуальную психологию* А.Адлер. В отличие от Фрейда, он считал, что наиболее значимыми для дальнейшей жизни человека являются вовсе не переживания сексуальной природы, а складывающийся в детстве *комплекс неполноценности* – преувеличенное чувство собственной слабости и несостоятельности. У каждого индивида в силу разных причин (неполноценное функционирование органов, чрезмерная опека или отвержение со стороны родителей) формируется такой комплекс. Дальнейшая жизнь человека во многом подчинена стремлению преодолеть комплекс неполноценности. При этом возможны разные варианты развития: негативные (гиперкомпенсация и развитие на ее основе комплекса превосходства над другими) и позитивные (формирование социальной заинтересованности в других людях, помощь и забота о них).

В 30-е годы формируется еще одно течение психологической мысли, которое тесно сопрягается с классическим психоанализом –

неофрейдизм. Его представители (К.Хорни, Э.Эриксон, Э.Фромм и др.), заимствуя у Фрейда важнейшие идеи о бессознательном и внутриличностной динамике, вместе с тем, отвергли его тезис о том, что «анатомия – это судьба». Несмотря на различие теоретических позиций, всех психологов-неофрейдистов объединяет мысль о важнейшей роли социокультурных факторов в развитии личности. Примером этого направления мысли может служить концепция социального характера Э.Фромма. Социальный характер – это те свойства, которые являются общими для целого класса (социальной группы) индивидов и формируются под влиянием социально-экономических условий, специфичных для данного общества на определенном этапе его исторического развития (подробнее об этом см. в теме «Характер»).

Во второй половине XX столетия формируется новое направление психологической науки – *гуманистическая психология*, которое возникает в противопоставление бихевиоризму и психоанализу как своеобразная «третья сила» (А.Маслоу, К.Роджерс).

Например, в противовес психоанализу, Маслоу считал, что нельзя создать теорию личности, изучая личности невротичных людей, как это делают фрейдисты. Необходимо обратиться к выдающимся личностям, к творческому пути и жизненному опыту. К таким личностями Маслоу относил Э.Рузвельт, Р.Бенедикт, М.Вертгеймера и др.

Гуманистические психологи подчеркивают, что человек – существо устремленное в будущее, стремящееся реализовать свои возможности и способности. Сущность гуманистической психологии можно раскрыть в следующих четырех положениях:

1) личность рассматривается как целостное существо, в человеке невозможно разделить органическое и психическое, сознательное и бессознательное, чувства и мысли;

2) самым важным источником информации о личности является сознательный опыт человека, т.е. непосредственно данные ему переживания, чувствования, ощущения и т.д.;

3) основным мотивом поведения человека, выступает стремление к самоактуализации. Оно состоит в стремлении человека развиваться в направлении все большей сложности, самодостаточности, зрелости и компетентности. Самоактуализация предполагает, что человек стремится реализовать свои способности и возможности в творческой деятельности.

4) природа человека понимается как изначально гуманная: потребности в любви, дружбе, красоте, милосердии заложены в чело-

веке биологически, а его агрессивность, антисоциальное поведение, жестокость и деструктивность – есть следствие деформаций в развитии личности.

Маслоу пытается найти аргументы этому утверждению в анализе поведения животных. Так, по Ч. Дарвину выживают наиболее сильные и агрессивные из них. Маслоу не соглашается с этим утверждением. Агрессия служит вынужденным средством приспособления и не является неотъемлемой чертой животного. Не менее развит у различных видов инстинкт сохранения своей популяции. Он заставляет животных помогать и защищать друг друга. Эта тенденция не только сохраняется у человека, но и становится сущностной его характеристикой.

В конце 60-х годов на базе гуманистической психологии формируется еще одно направление психологической мысли – *трансперсональная психология* (А.Маслоу, Р.Ассаджиоли, С.Гроф и др.). Основным ее источником стали различные восточные философские учения и сопряженные с ними психотехнические практики духовного самосовершенствования. Это направление обратилось к изучению феноменов измененных состояний сознания (подробнее см. об этих состояниях в теме «Сознание» настоящего пособия): пиковых переживаний, чувства «слияния» человека с окружающим миром и Космосом, мистических переживаний полного очищения собственного «Я» от сиюминутных воздействий окружающего мира и т.п.. Само слово «трансперсональное» буквально означает «выходящее за границы индивидуальной психики, отдельного человека».

Переживание собственного «Я», которое человек испытывает в обычном состоянии, рассматривается этими психологами как лишь одно из возможных состояний психики. Причем оно понимается как довольно неточный, даже иллюзорный продукт осознания. Поэтому так важно найти выход за пределы индивидуального «Я» и идентифицироваться со всеми людьми, ощутив свой внутренний мир во всем его многообразии.

Важной идеей, которую используют трансперсональные психологи для понимания природы психического, является сформулированное в современной физике представление о том, что события действительности не связаны между собой жесткими причинно-следственными связями в пространственно-временной последовательности. Им присуща определенная синхронность, но не каузальная зависимость. Это открывает, по мнению трансперсональных психологов, возможность для человека, при определенных условиях, испытать состояние общности своего сознания и всего остального мира.

В психотерапевтической технике, предложенной С.Грофом, такое состояние общности достигается при помощи использования особого приема – холотропного дыхания. Используя этот прием, человек способен преодолеть уровень переживаний, связанных с бодрствованием сознания и пережить события своего детства, момента рождения и даже выйти на трансперсональный уровень ощущения психологического единства с человечеством в целом. Это состояние оказывается чрезвычайно важным для понимания сути психологических проблем человека (невротических страхов, переживаний одиночества, творческого кризиса) и их решения.

В 50-е годы XX века на сцене психологической науки появилось еще одно направление – *когнитивная психология*. В противовес бихевиористам его представители устремились к изучению внутренних психических процессов и их роли в поведении человека (Дж.Брунер, Дж.Миллер и др.). Предметом изучения в когнитивной психологии стала познавательная активность людей (от лат. *cognitio* – познание). В то же время они сохранили идеологию строгого научного исследования и лабораторный эксперимент в качестве основного метода познания психического.

На развитие когнитивной психологии сильное влияние оказали достижения кибернетики и компьютерных наук. Это выразилось с одной стороны в разработке проблемы искусственного интеллекта (А. Ньюэл, Дж. Шоу, Г.Саймон и др.), а с другой – в построении линейных теорий функционирования познавательных процессов. Эти теоретические модели уподоблялись принципам работы электронно-вычислительной машины, как ряд этапов последовательной переработки информации (т.н. компьютерная метафора).

Ярким примером применения компьютерной метафоры является исследование С.Стернберга. Испытуемому сначала предлагалось запомнить небольшой набор цифр, а затем ему нужно было ответить есть ли какая-либо из этих цифр в списке, который ему предъявлялся впоследствии. В эксперименте измерялось время, которое затрачивал испытуемый на то, чтобы дать ответ. Оказалось, что чем больше запоминаемый набор цифр, тем больше времени тратит испытуемый, чтобы определить есть ли одна из запомненных цифр в последующем списке или – нет. Объяснение этого факта состояло в том, что человек последовательно сличает стимул с содержанием своей памяти, и делает вывод о его сходстве с запомненным, т.е. обработка информации подобна тому, как ее поэтапно производит компьютер. Показательным является и тот факт, что многие из таких теоретических моделей представлены в виде рисунков, напоминающих блок-схемы, которые используются в информатике.

Важной линией развития когнитивной психологии стала разработка проблемы когнитивных структур как особых познавательных психических образований, регулирующих порядок сбора, хранения,

преобразования информации и ее использования в организации человеком своего поведения (Дж.Брунер, У.Найссер и др.). Психологи-когнитивисты предложили различные варианты этих структур, изучили их строение, особенности функционирования и развития.

Современная когнитивная психология вышла далеко за пределы изучения исключительно познавательных процессов. В круге интересов когнитивных психологов лежат проблемы эмоций, мотивации, социального научения и др. Современной тенденцией развития когнитивного направления стало его объединение с другими науками: нейрофизиологией, лингвистикой, эпистемологией (теорией познания). На этой основе в настоящее время формируется междисциплинарная интегральная область знания, получившая название *когнитивной науки*.

5. Развитие отечественной психологии

К началу XX столетия психологическая наука в России в значительной степени опиралась на достижения классической психологии сознания. Ученые этого направления подчеркивали специфичность психического, его независимость от явлений физического мира (М.И.Владиславлев, М.М.Троицкий, Н.Я.Грот, Г.И.Челпанов и др). Характерным для них являлось также использование метода интроспекции как основного метода познания психического.

Типичным примером являются взгляды Г.И.Челпанова. Он полагал, что материализм растворяет психическое в физическом. Он обосновывает идею об автономности и специфичности внутреннего мира. К психическим явлениям неприменимо такое понятие как протяженность, которое можно использовать только для описания материальных процессов. Поскольку протяженные (материальные) процессы не могут выступать причиной непротяженных (психических), то отсюда вытекает утверждение о параллелизме психического и материального. Согласно Челпанову психическое объясняется только из психического.

В то же время многие психологи того времени были сторонниками использования эксперимента как основного метода познания внутреннего мира человека.

Первые экспериментальные лаборатории в России созданы В.М.Бехтеревым в Казани (1885) и Санкт-Петербурге (1894). Анализируя результаты первых экспериментально-психологических исследований,

выполненных в Казанской лаборатории, В.М. Бехтерев пришел к выводу о бесплодности интроспекции в качестве метода исследований, и только эксперимент дает возможность глубокого изучения сознания. Среди видных представителей этого подхода Н.Н.Ланге, который создал моторную теорию внимания, основываясь на экспериментальном анализе непроизвольного колебания внимания при зрительном и слуховом восприятии. А.Ф.Лазурский, который провел сопоставление экспериментального метода и метода «чистого самонаблюдения» и обозначил целый ряд преимуществ эксперимента. Заслугой А.Ф.Лазурского также следует считать разработку им метода естественного эксперимента.

В послереволюционный период происходит становление советской психологической науки. Психологи ставят перед собой задачу создания новой психологии, которая опиралась бы на философские идеи диалектического материализма (К.Маркс, Ф.Энгельс, В.И.Ленин и др.). Несмотря на то, что это философское учение стало идеологической догмой, и навязывалось политическим руководством страны в качестве единственно верного способа понимания действительности, многие советские ученые честно пытались применять его положения в развитии психологического знания. Это стремление породило два самобытных теоретических подхода к пониманию психического: культурно-историческую теорию и деятельностный подход.

Наиболее систематически идеи марксизма, важные для построения новой психологии изложил С.Л.Рубинштейн в программной статье «Проблемы психологии в трудах Карла Маркса»(1934). Во-первых, по мнению Маркса, необходимо изменить сам взгляд на природу человека, преодолеть его понимание как существа, созерцающего мир и представить как существо, активно взаимодействующее с миром. Во-вторых, проявляя активность по отношению к внешнему миру, человек изменяет и свою собственную природу, свой «внутренний мир», свое сознание. В-третьих, сознание человека формируется не столько в процессе непосредственного взаимодействия с миром предметов, сколько в контексте его социальных связей. В-четвертых, основной идее интроспективной философии психологии о непосредственности психики Маркс противопоставил положение об объективной опосредствованности сознания.

Культурно-историческая теория психики человека была сформулирована Л.С.Выготским в 20-30-е годы прошлого века и оказала значительное влияние на становление отечественной психологии. Согласно Выготскому сущность человеческой психики связана с

тем, что человек в отличие от животного не просто реагирует на воздействия внешнего мира и приспосабливается к ним, но и активно видоизменяет, воздействует на него. Источником этого стало систематическое использование различных орудий, которые стали мощными средствами преобразования мира.

Вместе с тем, человек стал применять особые орудия-знаки (прежде всего язык) и для воздействия на свою психику (подробнее это положение теории Л.С. Выготского раскрыто в вопросе о происхождении сознания данного пособия). Благодаря использованию орудий, низшие формы психики (например, непроизвольное внимание или память) превратились в высшие, собственно человеческие (произвольное запоминание, логическое мышление и др.). В процессе овладения собственной психикой и поведением человек превращает непосредственные природные процессы в опосредствованные, т.е. протекающие с использованием средств (орудий).

Наконец само развитие этих орудий происходит от внешнего их использования в процессе взаимодействия с другими людьми к внутреннему применению в качестве инструмента регулирования психических процессов. Как полагал Выготский, первые слова обеспечивали организацию совместных действий людей. Это были слова-приказы типа «сделай это», «принеси это» «пойди туда» и т.п. Затем человек стал обращать эти приказы не только на окружающих, но и на самого себя. Таким образом, интерпсихическое (межличностное) содержание становится достоянием индивидуальной психики человека.

Другая, не менее важная линия развития отечественной психологии связана со становлением *деятельностного подхода* к психике человека (С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев). В 20-е годы С.Л.Рубинштейном был сформулирован основополагающий методологический принцип деятельностного подхода - *принцип единства сознания и деятельности*. Его суть в том, что сознание не только является психической предпосылкой деятельности, ее регулятором, но также формируется и проявляется в самой деятельности.

Данный принцип справедлив не как в отношении относительно элементарных психических явлений, так и наиболее сложных. Например, развитие навыка плавания возможно только в соответствующей деятельности – попытках плавать. То же можно сказать и в отношении такого сложного психического явления как мораль. Так, в основе формирования морали ребенка лежит не столько знание им моральных норм или примеры родителей, сколько самостоятельное совершение моральных поступ-

ков. Следовательно, чтобы в психике человека произошли какие-либо существенные изменения, необходимо приобщать его к тем или иным видам деятельности.

Кроме того, согласно этому принципу, изучение сознания возможно строить не только через познание его содержания интроспективным методом, но и через исследование структуры той деятельности которая управляется посредством сознания. Ведь в этом случае сознание рассматривается не как замкнутая в себе сущность со своими особыми законами существования, но как теснейшим образом связанная с деятельностью человека реальность. «Открывается подлинная возможность как бы просвечивать сознание человека через анализ его деятельности, в которой сознание формируется и раскрывается» (С.Л.Рубинштейн). Таким образом, снимается мнимое противоречие, о том, что невозможно исследовать сознание объективными методами, которое утверждали представители классической психологии.

В работах А.Н.Леонтьева этот принцип был расширен и сформулирован как *принцип единства психики* (в ее различных формах) и *деятельности*. Также в работах А.Н.Леонтьева был дан общепсихологический анализ структуры деятельности, взаимосвязей и взаимопереходов ее компонентов (подробнее см. тему «Деятельность»). Эти принципы были реализованы в большом числе научных исследований, относящихся к общей, возрастной и педагогической психологии.

Литература для самостоятельного изучения.

1. *Брушлинский А.В.* Культурно-историческая теория мышления. М.: Высшая школа, 1968.
2. *Гальперин П.Я.* Введение в психологию. М.: Изд-во МГУ, 1976.
3. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Введение в общую психологию. М.: Изд-во МГУ, 1988.
4. *История психологии.* Тексты / Под ред. П.Я.Гальперина и А.Н.Ждан. М.:Изд-во МГУ, 1992.
5. *Психология: Словарь*/Под ред. А.В.Петровского и М.Г.Ярошевского. М.:Политиздат,1990.

6. *Общая психология* / Под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1986.
7. *Теория познания* : в 4-х томах/ Под ред. Т.И. Ойзермана и В.А. Лекторского. М.: Мысль, 1991. Т. 2

Задачи для самопроверки

Задача 1.

Прочитайте следующий отрывок из «Метафизики» Аристотеля, в котором описываются некоторые особенности человеческого познания:

«Искусство появляется тогда, когда на основе приобретенных на опыте мыслей образуется один общий взгляд на сходные предметы. Так, считать, что Каллию при такой-то болезни помогло такое-то лекарство, и оно же помогло Сократу - это дело опыта; а определить, что это средство при такой-то болезни помогает всем таким-то и таким-то людям одного склада (например, вялым и желчным при сильной лихорадке), - это дело искусства...Мы полагаем, что знание и понимание относится больше к искусству, чем опыту и считаем владеющих каким-либо искусством более мудрыми, чем имеющих опыт...Имеющие опыт знают «что», но не знают «почему»; владеющие же искусством знают «почему», то есть причину».

С помощью каких понятий мы теперь описываем то, что Аристотель называл «искусством» и «опытом»? Сформулируйте различия между этими двумя способами познания реальности применительно к психологии.

Задача 2.

Определите, к какому из направлений психологической науки следует отнести приведенные ниже высказывания:

1. «Основную проблему нашей теории можно было бы сформулировать так: существуют связи, при которых то, что происходит в целом, не выводится из элементов, существующих якобы в виде отдельных кусков, связываемых потом вместе, а, напротив, то, что проявляется в отдельной части этого целого, определяется внутренним структурным законом этого целого».

2.«...Поскольку при объективном изучении человека мы не наблюдаем ничего такого, что можно было бы назвать сознанием, чувствованием, ощущением, воображением, волей, постольку мы не считаем, что эти термины указывают на подлинные феномены психологии».

3 . Данное направление “изучает то, как люди получают информацию о мире, как эта информация представляется человеком, как она хранится в памяти и преобразуется в знание и как эти знания влияют на наше внимание и поведение. Оно охватывает весь диапазон психологических процессов — от ощущений до восприятия, распознавания образов, внимания, обучения, памяти, формирования понятий, мышления, воображения, запоминания, языка, эмоций и процессов развития”.

4. “Ученые, причисляющие себя к этому течению, заявляют, что человек от природы хорош и способен к самосовершенствованию. С точки зрения этой теории, сама сущность человека постоянно движет его в направлении личного роста, творчества и самодостаточности, если только чрезвычайно сильные обстоятельства окружения не мешают этому. Сторонники этого направления также утверждают, что люди — в высшей степени сознательные и разумные создания без доминирующих бессознательных потребностей и конфликтов”.

5. «Внутренне движение индивидуального сознания порождается движением предметной деятельности человека...Сознание является продуктом деятельности в предметном мире».

6. «...существуют весьма напряженные душевные процессы или представления которые могут иметь такие же последствия для душевной жизни, как и все другие представления, хотя в действительности не становятся сознательными. Здесь начинается...теория, которая утверждает, что такие представления не становятся сознательными потому, что им противодействует известная сила. Эта теория оказывается неопровержимой благодаря тому, что нашлись средства, с помощью которых можно устранить противодействующую силу и довести соответствующие представления до сознания».

ТЕМА 2 МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ

1. Понятие о методах психологии. Взаимосвязь предмета и метода психологии.

Развитие психологической науки как деятельности по добыванию новых знаний неразрывно связано с совершенствованием ее

методов. Метод – способ взаимодействия с каким либо объектом, с целью его познания и изменения. В этом смысле именно наличие метода делает возможным для нас само существование того или иного явления в качестве реального предмета познания. В самом деле, мы не можем сказать ничего определенного о каком-либо «фрагменте» действительности, если у нас нет способов сделать его доступным для нашего познания или воздействовать на него.

Важнейшим фактором изменения взглядов на предмет психологии было именно то, что раскрывались новые способы познания психического. Например, представления о душе формировались преимущественно на основе чисто умозрительных представлений, источником которых служили несистематические наблюдения, верования, мифологические представления. Философские взгляды на психику как сознание также относились к сфере умозрительных представлений, истинность которых обусловлена лишь степенью их согласованности между собой. Превращение психологии в самостоятельную науку в конце XIX столетия было связано с «прорывом» в области методов познания психики. Научное наблюдение и эксперимент, которые до того применялись исключительно к познанию природы, стали применяться для изучения такого трудно уловимого явления как психика.

Современная психология представляет собой весьма разнородную область, в которой сосуществуют самые разные концепции и предметные представления. Это разнообразие взглядов на психическую жизнь человека естественно порождает и разнообразие методов, при помощи которых совершается познание психики и воздействие на нее. Отсюда следует определенная размытость критериев, на основе которых тот или иной метод считается научным или ненаучным, точным или неточным, «правильным» или «неправильным». Например, бихевиористы отвергают метод самонаблюдения на том основании, что получаемые при его помощи данные недоступны никому, кроме самого наблюдателя. Их научным идеалом является точная фиксация и количественное измерение каких-либо поведенческих актов. Представители гуманистической психологии, напротив, полагают подобный способ познания человека неприемлемым: вся полнота жизни человека, его сущностные особенности могут быть раскрыты только на основе глубокого анализа его переживаний, мотивов и мыслей. Это может быть достигнуто на основе

тщательного исследования отдельных случаев, особенностей жизни каждого конкретного человека.

Таким образом, вопрос о применении того или иного метода исследования, о его возможностях и ограничениях неразрывно связан с пониманием предмета психологии. Соотношение между методами психологии и ее предметом носит двусторонний характер. С одной стороны, полное овладение определенной системой предметных представлений (понятий), и фактов невозможно без ясного осознания методов, при помощи которых эти факты были получены. С другой стороны, любая теория может быть признана научной, лишь в той мере, в какой указывает на методы, при помощи которых могут быть найдены подтверждающие ее факты.

Особенность психологии как науки в том, что она является конструктивной дисциплиной, а именно исследование и изменение объекта психологического познания неразрывно связаны между собой. С одной стороны, любое изменение психики всегда опирается на некоторое предварительное исследование ее свойств; с другой стороны – нет лучшего способа понять природу психики, чем попытаться воздействовать на нее и оценить результаты этого воздействия. Однако исследовательская и практическая деятельность в психологии все же имеют разные цели: в первом случае это получение нового знания о психике человека, во втором – изменение его психики и поведения в желаемом направлении. Все используемые в психологии методы, можно разделить на две группы: *исследовательские* и *практические*. Рассмотрим сначала первую группу методов.

2. Исследовательские методы психологии

Существуют определенные этапы любого научного исследования:

1. Формулировка проблемы.
2. Выдвижение гипотезы.
3. Планирование исследования.

4. Сбор эмпирических данных с целью подтверждения или опровержения гипотезы.

5. Интерпретация результатов.

На каждом этапе исследования применяются определенные группы методов. Рассмотрим их в соответствии с выделенными этапами.

Формулировка проблемы и выдвижение гипотезы. *Проблема* – это актуальный, жизненно значимый вопрос, который требует решения и на который невозможно найти правильный ответ без проведения специального научного исследования. Далеко не каждый вопрос может считаться научной проблемой. Так, вопрос «почему дети не хотят учиться?» не является научной проблемой. Этот вопрос не указывает ту предметную область, в рамках которой следует проводить научные изыскания. Житейские понятия, включенные в этот вопрос, являются очень неопределенными. Непонятно о каких детях идет речь (младших или старших классов, неуспевающих или успешных в учении и так далее), отсутствует ли желание учиться по отношению ко всем предметам или только к некоторым. Поэтому подлинная научная проблема формулируется только «на языке» данной науки, в терминах ее категориального аппарата. С этой точки зрения вопрос «каковы причины падения мотивации учения при переходе из начальной школы в среднюю» является научной проблемой.

Характер проблемы определяет тип исследования: *фундаментальное* или *прикладное*. Сформулированная выше проблема предполагает проведение прикладного исследования, так как ее появление обусловлено потребностями жизненной практики, практики обучения и воспитания детей. Фундаментальная проблема (например, закономерности развития мотивационной сферы человека) возникает из потребности развития самой психологической науки и, как правило, не имеет непосредственного выхода на практические нужды людей. Но, в то же время, ее исследование является принципиально необходимым для того, чтобы обеспечить решение целого ряда проблем прикладного характера (формирование учебной мотивации, развитие мотивации персонала организации и др.).

В проблеме не указаны пути ее разрешения. Поэтому необходимым моментом начала исследования является определение такого пути, исходя из тех теоретических представлений, которых придерживается исследователь. Своеобразная конкретизация проблемы

осуществляется в форме *гипотезы*. Гипотеза – это четко, логически непротиворечиво сформулированное предположение о том, как в принципе может быть разрешена проблема. Другими словами, если научная проблема – это вопрос, то гипотеза – это вероятный ответ на вопрос. Следовательно, одна и та же научная проблема может породить несколько альтернативных гипотез.

Не всякое предположение является гипотезой. Научная гипотеза должна отвечать ряду требований. Важнейшим из них является требование *фальсифицируемости* (К.Поппер). Это означает, что гипотеза формулируется так, чтобы она могла быть в принципе опровергнута в эмпирическом исследовании. Так, предположение о том, что «данная система обучения является развивающей» не является научной гипотезой, поскольку его невозможно опровергнуть. Ведь любая система обучения в какой-то мере является развивающей. Из этого требования вытекает необходимость операционализации научной гипотезы. В этом смысле предположение ученого должно быть сформулировано так, чтобы входящие в него конструкты имели соответствующие процедуры измерения. Например, если исследователь изучает влияние новой технологии обучения на личностный рост ребенка, то в его гипотезе должны быть отражены конкретные критерии этого роста (изменения самооценки, уровня тревожности, социального статуса и др.). При этом в эмпирической части исследования под эти критерии должны быть подобраны необходимые измерительные процедуры.

Например, в системе развивающего обучения предполагалось, что «это обучение будет способствовать развитию теоретического мышления». Для измерения уровня развития теоретического мышления у учащихся начальных классов были разработаны специальные методики. Учащимся предлагались группы задач, решаемых одним способом. Ученый-психолог оценивал, выделяет ли ребенок этот способ как общий для всех задач и насколько быстро он это делает.

Выделяют три основных типа гипотез: *гипотезы о наличии какого-либо явления, гипотезы о наличии связи между явлениями, гипотезы о наличии причинно-следственной связи между явлениями*.

В первом случае делается предположение о наличии или отсутствии какого-либо явления. Например, может быть проверено существует ли такое явление как «падение мотивации учения при переходе из начальной школы в среднюю в условиях экспериментального обучения по системе Эльконина-Давыдова».

Во втором случае выдвигается предположение о связи между какими-либо группами фактов, однако не устанавливается, что из этих фактов является причиной, а что – следствием. Так может быть изучена связь между уровнем успеваемости младших школьников и уровнем их тревожности. Даже если показано наличие такой связи, то нельзя говорить о том, что на что влияет: низкий уровень успеваемости может способствовать повышению тревожности, или высокая тревожность снижает успеваемость. Для проверки гипотез о связи между явлениями проводится *корреляционное исследование*.

В третьем случае устанавливается каузальная связь между явлениями. Этот тип гипотез проверяется только при помощи *экспериментального исследования*, в котором есть возможность целенаправленно варьировать обстоятельства и условия обучения и воспитания детей.

Планирование исследования. Любое психологическое исследование связано с выявлением переменных и отношений между ними. *Переменная* – это любое условие, которое, так или иначе, изменяется в ходе исследования. Можно выделить две группы таких условий. Первые связаны с изменениями среды, обстоятельств, ситуации. Это *внешние* переменные. Вторые связаны с характеристиками самого испытуемого, его психическим состоянием, стабильными свойствами. Это *внутренние* переменные.

Следует различать *зависимые* и *независимые* переменные. Зависимые переменные – это те переменные, показатели которых составляют результат исследования. Например, в изучении влияния условий обучения на мотивацию учения школьников – мотивация представляет собой зависимую переменную. Эти переменные обозначаются как зависимые в том смысле, что их значение в конечном счете зависит от ряда других факторов. Задачей исследования в любом случае является выявление этих факторов. *Независимыми* переменными называются те, которые систематически меняются исследователем с целью определить, как эти изменения обуславливают изменение зависимых переменных. Условия обучения в приведенном выше примере – это независимая переменная.

Главная задача, которую решает любой исследователь, это выделение и контроль зависимой и независимой переменных. Ясно, что в идеале нужно создать такие условия, в которых на изменение зависимой переменной влияет только изменение независимой. Однако в любом реальном исследовании зависимая переменная находится

под влиянием множества других переменных, которые исследователя в данном случае не интересуют и выступают как помеха. Эти переменные называются *побочными*. Любые непредусмотренные взаимодействия между основными (зависимыми и независимыми) и побочными переменными называются *смешением*.

Способы контроля побочных переменных отличаются в зависимости от того, какие побочные переменные надо контролировать – внешние или внутренние. Контроль внешних побочных переменных достигается прежде всего за счет создания единообразных условий, в которых проводится исследование. Например, всех испытуемых исследуют в одно и то же время, в том же самом помещении или в сходной обстановке. Контроль внутренних побочных переменных обычно более сложно осуществить, прежде всего, просто потому, что все испытуемые в любом исследовании являются разными. Есть целый ряд свойств и характеристик этих испытуемых, которые потенциально могут оказать влияние на зависимую переменную и привести к смешению.

Рассмотрим эту ситуацию на простейшем примере: пусть мы хотим выявить влияние внешних помех на эффективность деятельности человека. В качестве зависимой переменной – эффективности деятельности – возьмем выполнение задания под названием «корректирующая проба»: вычеркивание в каком-либо случайном наборе букв определенной буквы. Эффективность в этом случае получит достаточно определенное количественное выражение – число правильно вычеркнутых букв и число ошибок. В качестве независимой переменной выберем уровень шума в помещении, где испытуемый выполняет задание и условимся менять этот уровень (например, включая и выключая магнитофон с голосом диктора равномерно и монотонно произносящего в случайном порядке буквы). Очевидно, наиболее простым является схема исследования, при которой в опыте участвует один испытуемый, выполняя задание с шумом и без него. Разница в количестве правильно выполненных зачеркиваний или количестве ошибок для двух этих условий и позволит нам оценить степень влияния независимой переменной на зависимую.

Как в данном случае повысить качество исследования, то есть меру того, насколько удалось «очистить» интересующую нас связь от сопутствующих смешений? Во-первых, ясно, что простое увеличение количества числа проведенных опытов может увеличить это качество. Действительно, если проводить опыт на одном испытуемом с чередованием экспериментальных условий, то этот испытуемый может устать, у него может снизиться заинтересованность в эксперименте и т.д. Поэтому, вместо того, чтобы многократно по-

вторять опыт с одним и тем же испытуемым, в психологии увеличение точности достигается в основном увеличением числа испытуемых. Во-вторых, испытуемых обычно распределяют на группы, соответствующие количеству значений независимой переменной. Например, в нашем случае можно разделить испытуемых на две группы: тех, кто выполняет корректурную пробу в условиях помех и в спокойных условиях. Тогда показателем силы влияния независимой переменной на зависимую будет разница в средних значениях зависимой переменной (продуктивности) между этими двумя группами.

Подобная схема еще не гарантирует нам отсутствия смещений с побочными внутренними переменными. Например, может быть, что существуют индивидуальные различия между людьми в характере реакции на внешние помехи. Проще говоря, одних людей шум волнует в большей степени, других – в меньшей, а третьи – вообще могут повысить продуктивность в условиях шума. Чтобы минимизировать подобные различия во внутренних побочных переменных надо добиться того, чтобы группы были в максимальной степени эквивалентны, похожи между собой. Для достижения такой эквивалентности пользуются несколькими методами. Один из них – это *метод парного подбора*. В этом случае исследователь старается подобрать пары испытуемых так, чтобы они были в максимальной степени похожи, и распределяет каждого из них в разные группы. Такой метод не очень надежен в силу того, что не всегда есть возможность определить степень «похожести» испытуемых по всем признакам. Так, если такие признаки как пол, возраст или социальное положение еще можно определить таким образом, то психологические особенности – достаточно затруднительно. Поэтому большее распространение получила процедура *рандомизации* – случайного причисления испытуемых к разным группам. При этом испытуемые с разными индивидуальными характеристиками (уровень интеллекта, опыт, особенности нервной системы) с одинаковой вероятностью могут попасть в одну из групп. Результатом такого случайного причисления, скорее всего, будет равномерное распределение индивидуально-психологических характеристик по группам. То есть, систематическое смещение с индивидуальными особенностями, конечно, сохранится, но его уровень будет равным и в одной и в другой группе.

Описанный нами план исследования, включающий одну независимую и одну зависимую переменные, может быть усложнен. Например, в качестве значений, которые принимает независимая переменная (есть шум или нет шума), можно взять несколько уровней шума или несколько типов шума (к примеру, музыка или декламация стихотворения). Такое исследование, в котором независимая переменная имеет не два, а больше значений (уровней), называется *многоуровневым экспериментом*. Многоуровневый эксперимент позволяет не только выявить наличие связи между независимой и зависимой переменными, но и уточнить ее характер: является ли она прямолинейной, или криволинейной. Для нашего случая, например, можно выдвинуть правдоподобную гипотезу о наличии криволинейной связи между уровнем внешних помех и продуктивностью деятельности. Это означает, что до какого-то определенного уровня уровень шума может повышать продуктивность деятельности, а затем – его действие сменится на противоположное.

Внутренние переменные могут выступить не только в качестве побочных, но и в качестве *дополнительных переменных*. Обращение к таким переменным позволяет проверить дополнительные гипотезы, возникающие в эксперименте. Предположим, мы хотим показать, что уровень внешних помех в целом снижает продуктивность деятельности, но характер этой связи различен для лиц, с разной силой нервной системы («выносливостью» клеток нервной системы). Предположим, что люди с сильной нервной системой способны выдержать больший уровень шума, не снижая продуктивности своей деятельности, сравнительно с людьми со слабой нервной системой. Сила нервной системы в данном случае – это дополнительная переменная. Мы не можем произвольно управлять ее уровнем, но можем разделить выборку на две части, выделив испытуемых с сильным или слабым типом. Выдвинутая гипотеза может быть фальсифицирована или верифицирована путем выяснения характера связи между зависимой и независимой переменными для каждой части выборки.

Разделение переменных на зависимые и независимые оправдано во многих случаях, но не во всех. Предположим, что исследователя интересует связь между успеваемостью ребенка и характером его учебной мотивации. В данном случае невозможно систематически менять одну переменную, прослеживая изменение другой. Однако можно возможно измерить обе этих переменных и попытаться оп-

ределить, есть ли между ними какая-либо взаимосвязь. В этом случае обе переменные выступают как зависимые. Такой тип исследования называется *корреляционным исследованием*.

Вернемся к нашему примеру. Предположим, нас интересует связь между силой нервной системы и его работоспособностью. Очевидно, что проверить ее экспериментально нельзя, поскольку мы не можем произвольно *изменять* силу нервной системы прослеживая изменения работоспособности. Но мы можем для каждого испытуемого *измерить* силу нервной системы, с одной стороны, и работоспособность – с другой. Проверить гипотезу о связи этих двух переменных можно, разделив выборку испытуемых на подгруппы с сильной и слабой нервной системой и сопоставив средние значения работоспособности для каждой группы. Другим способом проверки гипотезы является расчет *коэффициента корреляции* между двумя параметрами: силой нервной системы и работоспособностью. Не останавливаясь на подробностях расчета этого коэффициента, скажем, что он представляет собой число, которое изменяется в промежутке от -1 до +1. Причем, +1 означает, что между двумя переменными существует полная *прямая* корреляционная зависимость, а -1 – обратная. Для нашего случая, например, мы могли бы получить коэффициент, равный 0,65, который означает, что между переменными существует прямая корреляционная связь, то есть, с повышением силы нервной системы в среднем повышается работоспособность.

Обратим внимание на то, что корреляционное исследование, в отличие от экспериментального, позволяет проверить только гипотезы о связи между переменными, но не установить причинно-следственную связь.

Сбор эмпирического материала. Методы, предназначенные для сбора эмпирического материала, составляют самую многочисленную группу. Мы рассмотрим лишь наиболее часто применяющиеся из них.

Способ работы, при котором психолог не вмешивается в протекание психических явлений, а лишь отслеживает их динамику называется *наблюдением*. Различают три вида наблюдения: *стороннее наблюдение* (при котором исследователь наблюдает за поведением испытуемых со стороны), *включенное наблюдение* (при котором исследователь становится участником той группы или ситуации, которую он наблюдает) и *самонаблюдение* (то есть наблюдение собственных психических состояний и процессов). При использовании данного метода возникает ряд трудностей, главная из которых – это влияние субъективных предпочтений исследователя при отборе фактов наблюдения. Психолог не в состоянии зафиксировать все возможные изменения ситуации, поэтому при отборе фактического

материала, он невольно уделяет внимание тому, что представляется важным именно ему и игнорирует остальное. Указанная трудность может быть преодолена или при использовании разнообразных технических средств фиксации поведения людей (магнитофон, видеокамера), или введением в ситуацию наблюдения нескольких специалистов, ведущих независимые друг от друга протоколы наблюдения.

Эксперимент – это такой метод сбора эмпирических данных при котором исследователь активно вмешивается в протекание психических процессов. Этот способ организации научного исследования позволяет контролировать большинство переменных в исследуемом объекте. Процесс экспериментирования – это управление и контроль, осуществляемый исследователем в отношении различных переменных. Выделяют несколько типов переменных. Экспериментальная гипотеза содержит предположение о возможной причинно-следственной связи между независимой и зависимой переменными, а сам эксперимент направлен на изучение этой связи.

Обычно испытуемый, участвующий в эксперименте, знает о том, что он является испытуемым и это знание может исказить результаты эксперимента. Одним из способов, направленных на преодоление этой трудности является *естественный* эксперимент, идея которого была сформулирована А.Ф.Лазурским. В отличие от *лабораторного* эксперимента естественный эксперимент организуется таким образом, что испытуемый не знает о том, что он находится в ситуации эксперимента. Например, проверка гипотез относительно факторов, определяющих успешность обучения может осуществляться в реальной учебной ситуации и ее изменения ученик будет воспринимать как естественный ход урока.

Выделяются также *констатирующий* и *формирующий* эксперимент. Задачей психолога в констатирующем эксперименте является констатация связей, между переменными. Формирующий эксперимент предполагает изучение психических явлений в их развитии, причиной которого является сам эксперимент.

Классическим примером формирующего эксперимента является изучение умственных действий учащихся в процессе их формирования. По мнению П.Я. Гальперина, невозможно исследовать структуру уже сложившегося умственного действия, поскольку оно носит свернутый характер. Поэтому единственный возможный путь его изучения – это последовательное его формирование.

Тест – это система заданий, позволяющих измерить уровень развития определенного психического качества (свойства) личности. По ряду характеристик тест может показаться упрощенным психологическим экспериментом. Но, несмотря на это, между этими двумя методами есть принципиальные различия. Задачей эксперимента является выявление причинно-следственных связей между психическими явлениями (например, зависимость памяти от частоты повторения материала или отношением к нему испытуемого). В этих целях экспериментатор варьирует условия, определяя от каких переменных зависит исследуемый феномен. При тестировании психолог фиксирует результаты деятельности испытуемого не изменяя ее условий. Поэтому, исходя из теста самого по себе невозможно установить никаких причинно-следственных связей. Однако, можно выявить закономерности вероятностного, статистического характера.

Обычно тест в исследовательских целях применяется следующим образом. Например, психолога интересует существует ли связь между двумя свойствами личности. Существуют тесты, позволяющие оценить степень выраженности этих свойств у человека. Отобрав определенное количество людей и протестировав их, исследователь может сопоставить два ряда полученных результатов между собой выявив корреляционную связь между ними.

Широкое применение тесты находят в психологической диагностике, их виды более подробно будут рассмотрены ниже.

Беседа – это метод получения психологической информации на основе речевого взаимодействия исследователя и испытуемого. По своему характеру беседа занимает промежуточное положение между наблюдением и экспериментом. Успешность применения этого метода в значительной степени зависит от квалификации психолога, от умения установить доверительные отношения с испытуемым, его способности сформировать общее языковое пространство. В практике психологического консультирования и психотерапии беседа играет ведущую роль.

Кроме рассмотренных существуют и другие методы сбора эмпирических данных такие как *анкетирование и анализ продуктов деятельности*.

Интерпретация результатов. Исследовательский цикл завершается *интерпретацией* т.е. соотношением полученных результатов с исходной гипотезой, выводами о ее достоверности и дальнейшим соотношением с теорией, в рамках которой гипотеза созда-

валась. При необходимости отдельные положения теории пересматриваются, что порождает новые проблемы и новые гипотезы.

3. Практические методы психологии.

Психолог не ограничивается решением исследовательских задач. Часто ему приходится решать практические задачи, связанные с изменением психических свойств, состояний, с развитием процессов и функций. Они делятся на две группы

3.1. Методы психологической диагностики.

Основным отличием психологической диагностики от исследования является то, что она ставит перед собой задачу выяснения сущности индивидуально-психологических особенностей личности с целью оценки их актуального состояния и прогноза дальнейшего развития. Хотя в целях диагностики может использоваться любой из описанных выше методов, основным ее средством является процедура тестирования.

Чтобы использоваться в целях диагностики, тест должен соответствовать ряду требований, к которым относятся: *стандартизованность, надежность и валидность*.

Стандартизованность – это с одной стороны, единообразие инструкции, процедуры обследования, материалов, способов регистрации результатов при применении теста, а с другой стороны, данные теста должны соотноситься со специально разработанной и обоснованной шкалой оценок, т.е. первичные данные не являются окончательными.

Допустим, испытуемый решил 32 задачи из 50 теста на интеллект. Это первичные данные. На их основании нельзя судить о степени выраженности интеллектуальных качеств, поскольку невозможно с определенностью сказать много это или мало, пока мы не определим, какие результаты покажут по тому же тесту другие испытуемые. Чтобы выработать нормативную шкалу оценок необходимо стандартизировать тест, т.е. апробировать его на достаточно большой группе испытуемых. Причем эта группа должна быть *репрезентативной*, т.е. представительной в отношении того контингента людей, к которым этот тест будет впоследствии применяться. Так, если разрабатывается тест для школьников определенной возрастной группы, то он стандартизируется на выборке школьников этого возраста. На основании результатов, полученных на выборке стан-

дартизации, составляется шкала оценок, с которой соотносятся первичные данные.

Надежность – это характеристика теста, отражающая то, насколько его результаты устойчивы во времени, а также к действию посторонних случайных факторов. Примером одной из процедур для проверки надежности является сравнение результатов тестирования одних и тех же испытуемых тем же тестом через определенный промежуток времени. Если эти результаты сильно различаются, то тест не может быть признан надежным.

Валидность – это характеристика теста, отражающая, насколько хорошо он измеряет то психическое свойство, для измерения которого он предназначен. В действительности, результат тестирования зависит от многих факторов. Так, например, описанный выше тест «корректирующая проба», который заключается в том, что испытуемому предлагается вычеркивать определенные буквы в тексте за определенные промежутки времени, обычно рассматривается как методика оценки устойчивости и концентрации внимания. Но, вместе с тем, результаты этого теста подвержены влиянию большого количества других факторов (характеристики памяти, развитие навыка чтения, особенности зрения и др.), по отношению к которым методика не является специфичной. В случае ее применения для измерения этих свойств валидность будет невелика. Определение валидности теста – очень сложная и трудоемкая процедура. Очень часто бывает, что тест, предназначенный первоначально для измерения одного свойства оказывается более валидным для другого.

Выделяются три основные группы психодиагностических методики: *объективные тесты, субъективные методы (опросники) и проективные методы.*

Объективные тесты позволяют осуществлять диагностику на основе успешности (результативности) и способа (особенностей) выполнения какой-либо деятельности. Подобные тесты применяются, в частности, для диагностики уровня интеллектуального развития. Испытуемому предлагается выполнить ряд заданий, а оценка уровня развития осуществляется на основе результата, достигнутого испытуемым.

В субъективных методах материалом для анализа служат те сведения, которые испытуемый сообщает о себе (самоописание особенностей личности, поведения в тех или иных ситуациях). Примером тестов подобного типа являются личностные опросники, кото-

рые состоят из ряда вопросов к испытуемому. Анализ ответов на вопросы дает представления о личностных особенностях человека, его характере и темпераменте.

Проективные методики диагностируют особенности личности в процессе ее взаимодействия со слабо структурированным материалом. При этом предполагается, что те способы, с помощью которых человек организует этот материал, дают информацию о глубинных, часто неосознаваемых психических механизмах.

Например, в тесте Роршаха испытуемому предъявляется 10 карт, на каждой из которых изображено черно-белое или цветное пятно, похожее на чернильную кляксу. Испытуемый должен рассказать о том, что напоминает ему это изображение. На основании этого рассказа психолог делает выводы о личностных особенностях испытуемого.

Применение диагностических методов требует специального обучения и регламентируется социально-правовыми и этическими стандартами профессиональной деятельности психолога.

3.2. Методы психологического воздействия

Если задача диагностики состоит в том, чтобы констатировать степень выраженности у человека того или иного психического свойства или функции, то задача психологического воздействия – изменить это свойство или функцию. В соответствии с этим выделяют *методы психологического воздействия*.

Среди различных методов психологического воздействия, прежде всего можно выделить *коррекционные* и *психотерапевтические* методы, различие между которыми состоит в характере той помощи, которая оказывается человеку. Коррекционные методы призваны воздействовать на личностные и познавательные характеристики человека в пределах нормального развития, психотерапевтические же методы ориентированы на такие проявления, которые трактуются как психическое отклонение или заболевание разной степени тяжести. Психокоррекционная помощь оказывается обычно человеку в условиях его обычной деятельности. Это, например, коррекция психического развития ребенка в школе или снятие негативных психических состояний работников в условиях производства. Психотерапевтическая помощь оказывается человеку в рамках специ-

альных учреждений, например, таких как больницы. Человек, ведущий психокоррекционную работу, имеет, как правило, психологическое образование, а психотерапевт – медицинское¹.

В зависимости от количества людей, на которые производится воздействие, различают *индивидуальные* и *групповые методы* психологического воздействия. Индивидуальные методы предполагают, что отношения между психологом и клиентом, на которое оказывается воздействие, строятся «один на один». Другие люди в этом не принимают участия. Групповые методы предполагают участие группы людей, имеющих сходные цели или психологические проблемы. Эффект группового воздействия основан на том факте, что в группе людей со сходными проблемами обнаруживается склонность к взаимной эмоциональной поддержке, взаимному ободрению и выработке новых форм поведения. Групповые методы разнообразны по своему характеру и направленности. Например, они могут предполагать направляемые психологом дискуссии по вопросам, выбранным участниками группы или просмотр фильма на интересующую их тему. Каждому участнику, затем, предлагается выразить свою точку зрения или чувства по поводу представленной ситуации.

По характеру позиции, занимаемой психологом по отношению к клиентам, все методы воздействия разделяются на *директивные* и *недирективные*. При использовании директивных методов, психолог рассматривается в качестве носителя некоторого знания, которое позволяет ему давать конкретные указания относительно проблем клиента и способов их решения. Предполагается, что успех воздействия обусловлен тем, насколько клиент будет следовать этим указаниям. Отношение между психологом и клиентом в этом случае напоминают отношения между врачом и пациентом. Недирективные методы основаны на принципе, согласно которому человек, обратившийся к психологу за какой-либо помощью, лучше всего способен сам определить причины и найти способ решения своих проблем. Роль психолога в том, чтобы дать клиенту возможность выразить свои мысли и чувства и сформулировать свою про-

¹ Следует различать психотерапевтическую и психиатрическую помощь. Последняя, включает в себя различные способы медикаментозного воздействия; в то же время психотерапия – это различные немедикаментозные способы воздействия.

блему на своем собственном языке. К.Роджерс, разработавший принципы такого подхода для решения личностных проблем, отмечает, что психолог, при использовании недирективных методов способен только выполнять функцию *фасилитатора* (т.е. человека, который способствует чему-либо).

По основной направленности воздействий все методы делятся на *интрапсихические* и *поведенческие*. Интрапсихические методы предполагают, что в основе каких-либо нарушений и затруднений, которые испытывает человек, лежат некоторые внутренние, психические процессы и явления. Соответственно, основным адресатом воздействия служат мысли и побуждения человека. Поведенческие методы, в основе которых лежит бихевиористское понимание человека, основаны на изменении или модификации внешнего поведения, при этом мысли, чувства и побуждения человека в расчет не принимаются.

Как видно из этого достаточно краткого перечня, методы психологического воздействия весьма разнообразны. Главное, что следует помнить при их анализе или применении, это то – что также как и исследовательские методы, они «нагружены» теоретическими представлениями о природе человеческой психики. Поэтому всякое психологическое воздействие на человека может быть успешным лишь в случае четкого усвоения соответствующей психологической теории. В противном случае оно будет «слепым» и не выходящим за рамки обыденного взаимодействия между людьми.

Задачи для самопроверки

Какие методы были применены в исследованиях, описания которых приведены ниже.

1. С целью изучения мотивов учебной деятельности школьников психолог присутствовал на уроках и с помощью специально разработанной схемы фиксировал поведенческие реакции учеников на различных этапах урока.

2. В исследовании В.А. Петровского игровая комната детей была разделена на две части ленточкой. В одной половине были пианино, мяч, современные игрушки. В другой ничего не было. Ребенку говорили: «Играй здесь (т.е. в половине с игрушками), но за ленточку не ходи». После этого психолог покидал игровую комнату, но наблюдал за поведением детей через специальное окошко.

3. Для изучения объема внимания применяют специальный прибор - тахистоскоп. Он представляет собой экран на котором в течение строго заданного промежутка времени появляется стимул или ряд стимулов. Предлагая испытуемому воспроизвести то, что он увидел на экране, можно судить о большем или меньшем объеме внимания.

4. Для исследования памяти испытуемому предлагается ряд бессмысленных слогов, которые он должен запомнить и воспроизвести по требованию экспериментатора через определенный промежуток времени.

5. Собирая материал о жизни бродяг, американский исследователь Н.Андерсон сам в течение многих месяцев скитался с ними по стране.

6. Слепоглухонемая О.И. Скороходова обобщила свой уникальный жизненный опыт в книге «Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир».

7. Оценка особенностей интеллектуальной деятельности часто проводится с использованием специально подобранных групп задач. Испытуемому предлагают решить эти задачи. После этого число решенных задач сравнивают с данными, полученными при использовании этих же заданий на достаточно большой совокупности людей того же возраста и социального положения. На основе сравнения делают заключение об уровне интеллектуального развития испытуемого.

8. Чтобы изучить мотивы учебной деятельности школьников применяется следующий метод. Исследователь спрашивает ученика: «Если бы у тебя была возможность изменить существующее расписание уроков, то по каким предметам ты добавил бы количество часов, а по каким убавил бы?». После этого задается ряд вопросов, направленных на выявление причин, в силу которых школьнику нравится или не нравится тот или иной предмет. На основе анализа ответов ученика делается вывод о преобладании в его учебной деятельности тех или иных мотивов.

Литература для самостоятельного изучения

1. *Гриншпун И.Б.* Введение в психологию.- М.: МПА, 1994. С. 103-116.
2. *Годфруа Ж.* Что такое психология: В 2-х т.: Пер с франц.- М.: Мир, 1992. Т.1. С. 112-117.
3. *Общая психология*/Под ред. А.В. Петровского.- М.: Просвещение, 1986. С. 57-60.
4. *Психология: Словарь*/Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.- М.: Политиздат, 1990.
5. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: В 2-х т.- М.: Педагогика, 1989.Т.1 С. 45-62.

РАЗДЕЛ 2 ПСИХИКА ЧЕЛОВЕКА КАК ПРЕДМЕТ СИСТЕМНОГО АНАЛИЗА

В этом разделе речь пойдет о понятиях, описывающих системные понятия психологии. Сначала речь идет о развитии психики в филогенезе. Сознание рассматривается как высшая форма психического отражения, специфичная только для человека. Специфический способ активности человека раскрывается в категории деятельности. Личность рассматривается как категория, описывающая уникальные черты человека. Основные понятия, которые раскрываются при изучении данного раздела: психика, стадии психического развития и их качественная характеристика, сознание, структура сознания, бессознательное, измененные состояния сознания.

ТЕМА 3 РАЗВИТИЕ ПСИХИКИ В ФИЛОГЕНЕЗЕ

1. Возникновение психики.

Психика – это свойство живого организма, заключающееся в активном отражении им внешнего, объективного мира, в построении образа этого мира и саморегуляции на его основе своего поведения и деятельности. Психика присуща не всем живым организмам, а только тем, которые не только *реагируют* на воздействия, исходящие от среды, но и *воздействуют* на нее.

Способность реагировать на исходящие от среды раздражители – *раздражимость* – является важнейшим отличием всякого живого организма от куска неживой материи. Даже у растений можно наблюдать определенные формы поведения, называемые *настиями и тропизмами*.

Настии (от греческого *nastos* – уплотненный) - двигательные реакции органов или частей растений под действием раздражителей, не имеющих определенного направления, таких как изменение освещенности (фотонастии), температуры (термонастии) и т.д. Они происходят за счет изменения скорости роста, растяжения или сокращения тканей растения.

При уменьшении освещенности соцветия одуванчика закрываются, а при ее увеличении раскрываются. Цветки тюльпана реагируют на изменение температуры среды, при ее увеличении открываясь, а при понижении закрываясь.

Тропизмами (от греческого *tropos* –направление, поведение) называют направленные ростовые движения (изгибы) и ориентацию органов растений под действием физических, химических или биологических факторов среды.

Растения, растущие в условиях направленного освещения (на подоконнике в комнате и т. п.) тянутся к свету (положительный фототропизм), соцветия подсолнечника поворачиваются вслед за солнцем (положительный гелиотропизм).

Но сколь бы сложны бы не были реакции растений, любое растение реагирует только на тот или иной определенный раздражитель строго фиксированным способом.

Лист мимозы всегда складывается в ответ на механическое сотрясение (сейсмонастия), а железистые волоски листа росянки изгибаются и выделяют муравьиную кислоту в ответ на трение об них (тигмонастия).

Связь реакции растения и раздражителя может быть описана как чисто механическая, она лишена активной ориентировки, например, при уменьшении освещенности соцветия одуванчика всякий раз закрываются, а при ее увеличении раскрываются.

В отличие от растений, животные реагируют не только на участвующие непосредственно в обмене веществ раздражители, но также на раздражители, которые сами по себе, не являясь благоприятными или неблагоприятными для организма, объективно связаны с возможностями удовлетворения биологических потребностей. Такой вид отражения называют *чувствительностью*.

Например, звуковые раздражители обычной частоты и тона не являются для живых существ биологически значимыми (т.е. они не употребляются в пищу и не разрушаются под их воздействием). Но в силу связей объективного характера звук может выступать как сигнал, означающий приближение опасности или сообщающий хищнику, что добыча находится рядом.

Согласно гипотезе А. Н. Леонтьева, субъективная форма отражения (собственно то, что мы называем психикой) возникает как реакция на биологически нейтральный раздражитель.

2. Стадии развития психики

По А.Н. Леонтьеву, существуют три основные стадии развития психики, для каждой стадии характерен специфический способ отражения организмом объективной действительности и соответствует своя особая форма взаимодействия со средой. А.Н. Леонтьев вы-

делил три таких стадии: *элементарная сенсорная психика, перцептивная психика и интеллект животных*.

Стадия элементарной сенсорной психики. Животные, находящиеся на этой стадии развития, способны отражать лишь отдельные свойства внешних воздействий (освещенность, температуру, плотность окружающей среды). На основе такого отражения организм способен ориентироваться в гомогенной (однородной) среде. На стадии элементарной сенсорной психики находятся простейшие, кишечнополостные и другие низшие беспозвоночные (низший уровень); кольчатые черви, моллюски (кроме головоногих) (высший уровень). Для животных низшего уровня характерна слабодифференцированная двигательная активность. Их движения направлены в сторону благоприятных условий среды (*положительные таксисы*) или же ухода от неблагоприятных (*отрицательные таксисы*). Например, простейшие уходят из зоны повышенной кислотности (отрицательный хемотаксис) или из зоны повышенной или пониженной температуры (термотаксисы).

Сложность и целесообразность поведения животного находящегося на высшем уровне данной стадии может поражать, но эта программа поведения является целиком генетически фиксированной, врожденной. Это *инстинкт* - генетически фиксированная, наследуемая программа поведения.

Так, оса-сфекс до откладки яиц обеспечивает будущую личинку кормом - «законсервированным» кузнечиком. Сфекс нападает на кузнечика, парализует его, нанося точно рассчитанные уколы в три нервных узла, управляющих движениями его конечностей. Затем она втаскивает кузнечика в заранее приготовленную норку и аккуратно откладывает яичко на его груди (при этом кузнечик лежит на спине).

В этой серии поведенческих актов все очень целесообразно. Во-первых, парализация жертвы: мертвый кузнечик разложился бы раньше, чем выведется личинка, оставленный же в активном состоянии, кузнечик сам легко убил бы личинку. Во-вторых, удивительна точность каждого укола сфекса в нервных узлы насекомого. Наконец, аккуратность размещения яичка на груди кузнечика: это единственное безопасное место, с которого личинка не может упасть или быть сброшенной, поскольку все еще живой кузнечик шевелит брюшком, челюстями и усиками. Оказавшись на земле слабая и беспомощная личинка неминуемо погибла бы.

Высокая целесообразность инстинктивного поведения издавна породила теории о «разумности» поведения. Но опыты, в которых исследователь вмешивался в программу поведения, лишая смысла какое-либо действие насекомого, а при этом оно все равно продолжало начатую деятельность до ее очевидно бессмысленного завер-

шения, породили представления о «слепоте», «машинообразности» инстинктов.

Например, описанный сфекс, отложив яичко на груди кузнечика, тщательно заделывает норку, несмотря на то, что ученый только что вынул из нее кузнечика: при этом сфекс предварительно заходит в норку и, казалось бы, не может не видеть, что она пуста.

Однако здесь уместно говорить об определенных закономерностях самого инстинктивного поведения, а не обсуждать вопрос о «слепоте», равно как и «разумности» инстинктивного поведения. Инстинктивное поведение обладает ригидностью (негибкостью), при этом следует иметь в виду, что эта ригидность также биологически целесообразна, так как отражает постоянство определенных условий среды обитания животного. Все же в жизни сфексов пытливые биологи, выкидывающие кузнечиков из норок, встречаются не часто.

Индивидуальная изменчивость поведения животных находящихся на данной стадии проявляется в форме *неассоциативного научения*, такого как привыкание (габитуация) – изменения реакции при повторном предъявлении раздражителя. Данная реакция не является ассоциативной, связь между конкретным раздражителем и поведением организма не фиксируется – изменяется степень реакции на любой раздражитель. Так пресноводная гидра, привыкшая к механической вибрации, перестает реагировать и на изменение освещенности.

Элементарное ассоциативное научение возникает на высшей стадии сенсорной психики.

Кольчатые черви способны к элементарному ассоциативному научению, например, могут проходить простейший Т-образный лабиринт, стремясь к пищевому подкреплению и избегая ударов электрическим током. Р. Йеркс научил дождевого червя поворачивать в одну сторону, но для того чтобы добиться 90% правильных реакций требовалось около 200 попыток.

Стадия перцептивной психики. Переход живых организмов из гомогенной среды обитания в гетерогенную предметную среду приводит к необходимости отражения не только отдельных свойств, но и целостного образа предмета в его отделенности от других предметов и явлений. Это приводит как к усложнению и дифференциации врожденных форм поведения, так и к радикальному усложнению способов модификации поведения.

Животным, находящимся на данной стадии присущи крайне сложные и разнообразные программы поведения. Врожденные про-

граммы поведения уже начинают нуждаться в индивидуальной подстройке. Это может происходить как путем *ассоциативного научения* – индивидуального приобретения новых форм поведения в процессе жизнедеятельности, так и с помощью особых механизмов настройки врожденных поведенческих реакций, таких как аверсивное обусловливание, облигантное научение и импринтинг. Эти формы обеспечивают животным более гибкое приспособление к условиям среды.

Дж. Гарсия предлагал крысам отравленную пищу, после чего животные заболели. Оказалось, крысы отравившись, отказывались потреблять данный вид пищи в течение нескольких недель. При этом реакция формировалась лишь на вкус или запах пищи, но не на индифферентные раздражители (звук или свет). Данные различия невозможно объяснить классической моделью ассоциативного научения.

При изучении выводковых птиц У.Сполдинг выявил, что птенцы склонны следовать за первым большим движущимся предметом, который попал в поле зрения после вылупления из яйца, относясь к данному объекту как к матери, следуя за ним, ища у него защиты и т.д. В дальнейшем К.Лоренц и Н. Тинберген выявили, что подобная индивидуальная достройка врожденных программ весьма распространена в животном мире. Она получила название *запечатление* или *импринтинг*, было выявлено, что существуют определенные чувствительные периоды (обычно весьма узкие, измеряемые часами) для каждой из программ поведения, причем это обучение происходит без пищевого или иного внешнего подкрепления, а его результаты отличаются исключительной прочностью.

Сложность программы поведения приводит и к тому, что молодое неопытное животное не может воплотить его целиком и нуждается в упражнении для совершенствования, подобное называют *облигантным научением*. Необходимые для раскалывания орехов действия являются врожденными и уже присущи бельчонку в «готовом виде». Но наиболее эффективными и организованными эти действия станут лишь спустя некоторое время, когда белка научится применять их к конкретной разновидности орехов. Облигантное научение происходит и тогда когда животное в зрелом возрасте предпочитает те виды пищи, которые оно употребляло в раннем возрасте. Изучая пищевые предпочтения собак, И.П. Павлов открыл необходимость научения для распознавания щенком вкуса и запаха мяса, он назвал это «натуральный условный рефлекс». Более того, им было показано, что собака не получавшая мясо в возрасте до года и не воспринимает его как пищу.

Основой ассоциативного научения является формирование временной связи между двумя стимулами, один из которых первоначально был для животного безразличен, а второй – играл роль вознаграждения. Впервые в чистом виде подобное научение было выделено в экспериментах И.П. Павлова. При сочетании первоначально индифферентного стимула (условного сигнала) с раздражителем,

вызывающим у животного определенную реакцию (например, слюноотделение или отдергивание конечности)¹, приводит к тому, что этот нейтральный для организма стимул начинает вызывать такую же реакцию, то есть *условный рефлекс*.

В качестве стимула для выработки новых поведенческих реакций может выступать активность самого животного. Подобное научение детально исследовано К. Ллойд-Морганом и Э. Торндайком (научение методом проб и ошибок).

В опытах с «проблемным ящиком» Э. Торндайк наблюдал, как посаженная в ящик кошка ищет выход, пытаясь открыть дверцу разными путями (для этого надо было нажать на рычаг или потянуть за пружину). Кошка сначала совершает много разных действий (проб) которые в своем большинстве неверны, пока случайно не откроет ящик, при последующих попытках она выходит и ящика все быстрее и быстрее, ее активность все больше и больше концентрируется около рычага.

На высшем уровне данной стадии психического отражения у животных возникает *обобщение условных реакций*.

Если, обучив животное дифференцировать два стимула, например, выбирать контейнер с кормом, на котором нарисована синяя, а не голубая фигура, начать обучать следующую серию обучения, сменив крышки. При достаточной серии обучающих процедур животное уже при втором предъявлении новой пары стимулов действует уже не методом проб и ошибок, а в соответствии с определенной стратегией. Ее можно сформулировать так: выбирай всегда то, за что дали банан в первой пробе или другое, если банан не дали. «win-stay, lose-shift». Можно сказать, у животного сформировалось «умение учиться», установка на обучение.

На перцептивной стадии психического развития находятся членистоногие, головоногие моллюски, рыбы (низший уровень); высшие позвоночные: птицы и млекопитающие (высший уровень).

Интеллект животных. *Интеллектуальное поведение* животных было впервые выявлено при решении двухфазных задач. Приведем пример такой задачи.

В опытах В.Келера изучалось поведение обезьян. Вне клетки, где находится животное, в некотором отдалении от нее кладут приманку. В клетку помещают палку, которой можно достать приманку. Обычно обезьяна после нескольких безуспешных попыток достать приманку рукой схватывала палку и мгновенно подтаскивала к себе пищу. Келер выявил существенную особенность решения подобных задач – новое правильное действие появляется целиком и внезапно, без предшествующих неудачных проб. Это *инсайт* (озарение, проникновение), шимпанзе нахо-

¹ И.П. Павлов называл такой раздражитель безусловным, а реакцию безусловным рефлексом

дит решение на основе разумного постижения внутренней природы задачи, за счет понимания между стимулом и событием.

Первые фазы решения не несут особого биологического смысла, поскольку овладение палкой непосредственно не приводит к удовлетворению пищевой потребности. Она имеет этот смысл только в связи с фазой употребления палки для подтягивания приманки. Лишь последняя фаза - непосредственно направлена на удовлетворение потребности в пище. Для того, чтобы животное могло осуществлять такую деятельность необходимо чтобы оно отражало объективное отношение между вещами. Этот уровень отражения и есть основная характеристика данной стадии.

Интеллектуальное поведение характеризуется мгновенной перестройкой имеющихся связей и отношений между предметами и установлением новых адаптивных связей в новой для животного ситуации.

Интеллектуальное поведение доступно не только приматам, но и хищникам, врановым и попугаям, которые составляют низший уровень данной стадии; на высшем уровне стадии интеллекта животных находятся высшие человекообразные обезьяны (горилла, орангутан, шимпанзе), являющиеся ближайшими родственниками человека.

Основной чертой поведения животных находящихся на данной стадии является увеличение доли поведения не связанного напрямую с питанием, таких как исследовательская активность и игра. Игровое поведение особо характерно для детенышей животных, однако и взрослые особи так же склонны к игровому поведению. Если у животных находящихся на перцептивной стадии выработка условных рефлексов может проводиться лишь на биологически значимый фактор (пищу и т.д.), то у животных находящихся на стадии интеллекта можно использовать в качестве вознаграждения и саму возможность проводить исследовательскую деятельность. Макаки-резусы нажимают на рычаг, открывающий окно, получая в качестве подкрепления лишь возможность увидеть интересные вещи типа других обезьян, моделей поездов, пищи.

К основным чертам интеллектуального поведения относятся орудийная деятельность животных и решение элементарных логических задач.

Орудийная деятельность. Отражение животным целостной ситуации является основой орудийных действий, то есть использова-

ния одних предметов для осуществления с их помощью воздействия на другие предметы. Приведенный выше пример двухфазной задачи – это пример простого орудийного действия, более сложные орудийные действия, в которых требуется использовать одно орудие для приобретения другого, целесообразно изменять имеющиеся предметы для использования в качестве орудия или составлять орудие из нескольких частей, доступны лишь для представителей высшего уровня данной стадии.

В экспериментах на исследование выталкивания пищевой приманки из трубы (Н.Н. Ладыгина-Котс) шимпанзе предлагали десятки различных предметов для добывания корма из трубы. Если шимпанзе предлагалось орудие не подходящее для выполнения данной задачи, то шимпанзе достаточно легко доводил их до состояния пригодного для решения задачи: отгрызал мешающие части, выпрямлял проволоку, расщеплял. Самая сложная задача, которую мог иногда выполнить шимпанзе - составить из частей орудие из отдельных частей, и никогда шимпанзе не использовал одни орудия для совершенствования других.

Важно указать и на ограниченность орудийных возможностей самого компетентного в области орудийной деятельности животного – шимпанзе – при оперировании орудием он учитывает лишь единственное отношение между объектом и орудием.

Использовать два орудия одновременно, например палки в обеих руках, либо в тесте на подтягивание приманки притянуть за две бечевки одновременно (Я. Рогинский) животное неспособно – это может сделать только человек. Только человек и сохраняет орудия, после использования шимпанзе обычно орудие бросает, утрачивая к нему интерес.

Животные, находящиеся на данной стадии способны и к решению некоторых *элементарных логических задач*, то есть задач, в решении которых животное должно вычленить логическую связь между составляющими ее элементами.

Способность к сохранению. Животные на данной стадии сохраняют память местоположении предмета, ставшего недоступным, находящегося вне поля его зрения.

На глазах животного в один из пары контейнеров помещали корм, некоторое время животное не видело эти контейнеры - их заслоняли ширмой, затем животное подпускали к ним – контейнер с кормом выбирался безошибочно. Собака в данном тесте ориентируется на основе сохранения позы ориентированной на кормушку на весь период отсрочки, у шимпанзе формирование представления не только о наличии подкрепления, но и об его виде.

Сохранение же свойств объекта сопряжено с большими затруднениями. Так, у шимпанзе при клеточном содержании оно быстро утрачивается. Шимпанзе В. Келера не справлялись с задачей составления палки из двух,

если обе нельзя было совместить в одном поле зрения. Но в естественных условиях отмечены случаи изготовления орудий шимпанзе регулируемые образом предмета, а не самим предметом. Шимпанзе (наблюдения Дж. Гудолл) подтаскивают орехи к «удобным» камням, отправляются в лес за подходящими палочками для термитов.

Обобщение и абстрагирование и аналогия в животном мире. Эксперименты, выявляющие уровень освоения животными данными интеллектуальными действиями, проводились как эксперименты на дифференцировку между двумя стимулами, различающимися в отношении данного свойства. Например, для того чтобы выяснить может ли животное обобщать по признаку размера, предъявляют два стимула большой и маленький и поощряют только за выбор большого. Далее стимулы меняют на другие так же различающиеся лишь в данном отношении. О наличии обобщения можно судить, если при смене стимула животное существенно чаще будет выбирать тот, который обладает тем же качеством, что те которые подкрепляли в предшествующих сериях.

Обобщение по конкретному признаку (например, выбирай всегда красное) доступно даже животным с крайне ограниченными интеллектуальными возможностями. Для врановых, обезьян и попугаев доступно обобщение и по относительным признакам, таким как размер, сходство, больше; то есть их уровень обобщения можно охарактеризовать как *правербальный*.

Существенной особенностью интеллектуального поведения животных является *способность предсказывать направление и скорость движения* объекта и на основе его строить собственную деятельность. На данной способности основаны многочисленные формы охотничьего поведения, такие как загонная охота, спрямление пути при преследовании и т.д.

Изучение данного действия проводилось Л.В. Крушинским в опытах на изучение экстраполяции. Перед животным помещают непрозрачную ширму. В центре ширмы щель, за щелью находятся две кормушки: одна с кормом, другая пустая. Это делается для того, чтобы создать животному возможность альтернативного выбора. К тому же если двигаются две кормушки, то животное не сможет отыскать корм, ориентируясь на звук при движении. Кормушки разъезжаются в стороны, как только животное начинает есть, но оно может видеть начальный участок их пути до момента исчезновения за поперечными преградами-клапанами. Через несколько секунд кормушки скрываются за клапанами, так что их дальнейшее перемещение животное уже не видит и может только представлять мысленно. Чтобы решить задачу на экстраполяцию животное должно представить себе траектории движения обеих кормушек после исчезнове-

ния из поля зрения и на основе их сопоставления определить, с какой стороны надо обойти ширму, чтобы получить корм.

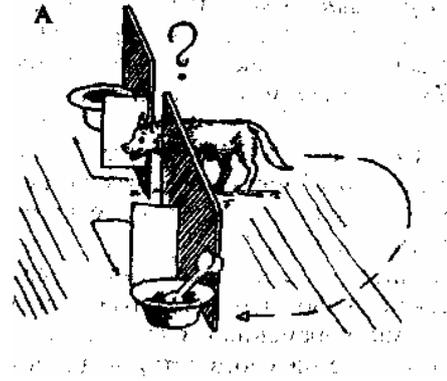


Рис 3.1. Эксперимент Л.В. Крушинского по изучению экстраполяции

Главные особенности психической деятельности животных.

1. Вся активность животных определяется биологическими мотивами. 2. Вся деятельность животных ограничена рамками наглядных, конкретных ситуаций. Они не способны к волевому произвольному поведению. 3. Основу поведения животных составляют наследственные видовые программы. Научение у них ограничено приобретением индивидуального опыта, благодаря которому видовые программы приспособляются к конкретным условиям существования организма. 4. У животных отсутствует закрепление, накопление и передача опыта поколений в форме предметов материальной культуры.

Вместе с тем человеческая психика является закономерным результатом длительной эволюции. Все существенные особенности человеческой психики имеют свое основание в животном мире. Даже такая собственно человеческая активность как речь оказалось в зачаточных формах доступна высшим приматам. А в психике человека продолжают сохраняться и более примитивные уровни регуляции, такие как таксисы, инстинкты, рефлексy, однако эти формы регуляции поведения преобразованы качественно новым уровнем регуляции – сознанием.

Задачи для самопроверки

Задача 1.

Л.А. Фирсов описал следующий случай.

В лаборатории недалеко от вольеры с двумя животными забыли связку ключей от клеток, вне прямой досягаемости для животного. Животным удалось выбраться из клетки следующим образом: они оторвали край столешницы прежде около полугода стоявшей в клетке, с помощью полученной палки подтянули к себе штору, завладев шторой они стали набрасывать ее на стол с ключами, подтягивая их поближе к клетке, завладев ключами одно из животных быстро открыло висячий замок, данная операция не создала у них ни малейших затруднений, так как видели этот процесс неоднократно.

Какие животные находились в клетке? Справились бы с данной задачей другие животные. Какие? Как можно назвать данное поведение.

Задача 2.

Прочитайте описание следующего эксперимента.

Шимпанзе Рафаэлю предлагалось решить следующую задачу: необходимо было достать апельсин из ящика, перед открытой стороной которого стояла горящая спиртовка. Рафаэль научился решать эту задачу разнообразными способами, заливая огонь водой из различных источников. Чаще всего, для того чтобы набрать воду, он пользовался кружкой. В ситуации, когда под рукой не было источника воды, он помочился в свою кружку и залил ею огонь. Однако когда кружку продырявили, он не сумел «заметить» отверстия и вновь и вновь подносил под кран и опрокидывал над огнем пустую кружку, при этом ни разу не использовал затычки для кружки, хотя ранее неоднократно в игре затыкал в ней отверстие.

О наличии какой формы регуляции действий свидетельствуют результаты эксперимента? Способны ли другие виды животных к подобному поведению? Почему Рафаэль, догадавшись, как можно использовать кружку, когда ее продырявили, не справился с поставленной задачей?

Задача 3.

Какое положение о развитии психики животных иллюстрирует следующий пример:

«Американская древесная крыса (*Neotoma*) не только сооружает довольно сложное жилье в земле, но и устраивает у входа целую систему защиты: отгрызает колючки кактусов и втыкает их в землю остриями

вверх. Но допустим, что у крысы таких колючек нет. Дадим ей что-нибудь, заменяющее их: гвозди, например. Наша крыса не реагирует на эти предметы. Оказывается, данное поведение «включается» только при наличии колючек кактуса ».

Задача 4

Как объяснить результаты экспериментов, описания которых приведены ниже:

«Датский психолог Байтендаик поставил перед животными ряд баночек. Под первой из них лежала приманка, которую животное путем проб и ошибок легко находило. Во втором опыте приманку клали во вторую баночку, в третьем под третью и т.д.. Проводили большое число опытов, однако реакции на следующую баночку у животных (кошки, собаки, обезьяны) выработать не удалось. Каждый раз животное бежало к той баночке, где находилась приманка в предыдущий раз. Подобный же опыт проводил с детьми отечественный психолог А.Р. Лурия. Оказалось, что даже маленькие дети, овладевшие элементарной речью после двух-трех опытов, справлялись с этой задачей».

Литература для самостоятельного изучения

1. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Введение в общую психологию. Курс лекций. М.:Изд-во МГУ, 1988. С. 162-189.
2. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. М.: Мысль, 1965. С. 209-261.
3. *Линден Ю.* Обезьяны, человек, язык. М.: Прогресс, 1981.
4. *Лоренц К.* Человек находит друга. М.: Мир, 1972.
5. *Тинберген Н.* Социальное поведение животных. М.: Прогресс, 1993.
6. *Фабри К.Э.* Основы зоопсихологии. М.:Изд-во МГУ, 1993. С. 176-266.
7. *Хайнд Р.* Поведение животных. М.: Мир, 1975.

ТЕМА 4 СОЗНАНИЕ

1. Возникновение и развитие сознания

Проблема возникновения сознания принадлежит к числу наиболее острых и дискуссионных. Учитывая то, что сознание присуще только человеку, вопрос о его возникновении рассматривается одновременно как вопрос о возникновении человека. Современная психологическая наука придерживается эволюционной точки зрения на возникновение сознания. Это означает, что возникновение сознания может быть понято как «ответ» на изменения в поведении живых существ в ходе эволюции, которые потребовали для своей реализации такой формы психического отражения как сознание. Существует несколько обоснованных теорий возникновения сознания, различающихся по тому, какой эволюционный фактор считается основным для появления сознания. Согласно одной группе теорий, основным фактором появления сознания в филогенезе послужило *изменение характера трудовой деятельности* в процессе эволюции. Согласно теориям второй группы это *изменение характера коммуникации* в процессе эволюции. Согласно третьей – *переход от биологической к социальной форме наследования опыта и от биологической к культурной эволюции*. Рассмотрим конкретные примеры каждой из групп теорий.

Первая из названных нами теорий в наиболее законченном виде представлена А.Н. Леонтьевым. Он полагал, что главным фактором возникновения сознания послужило появление новой формы деятельности – *коллективного труда*. Всякий совместный труд предполагает разделение труда, которое заключается в том, что разные члены первобытного сообщества начинают выполнять разные операции. Причем, эти операции различаются в очень существенном отношении: одни операции сразу приводят к биологически значимому результату, другие же такого результата не дают, а выступают лишь как условие его достижения. Поэтому, рассматриваемые сами по себе, такие операции представляются биологически бессмысленными.

Например, преследование и умерщвление дичи охотником прямо отвечает его биологической потребности в пище. В отличие от этого действия загонщика, который отгоняет дичь от себя, не только не имеют этого смысла, но и, казалось бы, прямо противоположны ему. Тем не менее в

контексте коллективной деятельности - совместной охоты, они имеют реальный смысл. В качестве другого примера можно привести действия по изготовлению орудий.

Таким образом, в условиях коллективного труда впервые появляются такие операции, которые не направлены прямо на предмет потребности – биологический мотив, а соответствуют лишь промежуточному этапу его достижения. В плане развития психики возникает необходимость в отражении объективной связи между действием, не приводящим к биологическому результату непосредственно и его последствием в будущем. Отражение такой связи возможно только при наличии сознания.

На основе коллективного труда возникает язык как средство фиксации знания, накопленного предыдущими поколениями и как средство взаимодействия людей между собой. Всякое слово не только обозначает какой-либо предмет, но и является носителем частички общественно-исторического опыта. Процесс овладения языком приводит к овладению этим опытом.

Вторая точка зрения, согласно которой возникновение сознания в процессе эволюции связана с изменением характера коммуникации между организмами, наиболее обосновано и полно представлено в теории Б.Ф.Поршнева. Он считал, что основным фактором, который обуславливает появление сознания, является *речь*. В своей критике «трудовой» гипотезы он исходил из того, что коллективный труд не может быть ведущим фактором развития сознания, поскольку сам по себе уже предполагает его наличие. Труд – это деятельность, регулируемая целью, то есть субъективным представлением будущего результата. Изготавливая какой-либо предмет, мы руководствуемся образом этого предмета в готовом виде. Таким образом, отражение цели возможно только в сознании и в этом смысле оно предшествует появлению труда. Генезис сознания неразрывно связан с речью, поскольку саму постановку цели следует понимать как речевой приказ, отдаваемый или извне или самому себе. С другой стороны, изготовление орудий также не является критерием существования сознания, поскольку может осуществляться путем подражания, «копирования» действий другого. Подобный вид поведения широко представлен и в животном мире, а наибольшее развитие способность к подражанию развита у обезьян.

Важной особенностью подражания является то, что оно осуществляется как бы автоматически, порою даже вопреки «желанию»

животного. Это может использоваться отдельными видами животных в качестве важного оборонительного средства. Поршневу считал, что такой вид оборонительного поведения в наибольшей степени был развит у ближайшего предка человека: выполняя определенные действия, он вызывал в животном подражательную реакцию, которая, в свою очередь, блокировала нападение. Такой же способ поведения стал широко применяться и в отношении своих сородичей. В доисторическом сообществе особи начали таким образом управлять поведением друг друга. Среди подобных действий большое место могли занимать различные звуки. Репертуар звуковых сигналов усложнялся, и для их различения стали применять различные предметы. Например, один и тот же звук, сопровождаемый показом разных предметов, предполагал разную реакцию. Это привело к тому, что устанавливалась связь между звуками и вещами внешнего мира, на основе которой впоследствии формировалась обозначающая функция языка. Взаимодействие между особями в форме взаимных «приказов» послужило базой, на которой сформировался процесс целенаправленного поведения, а, следовательно, развилось сознание.

Третья система теоретических взглядов, в рамках которой появление сознания в эволюции увязывается с переходом от биологической эволюции к социальной, представлена в работах некоторых представителей философской антропологии (М.Шелер, Э.Кассирер), а также в культурно-исторической теории высших психических функций Л.С.Выготского.

Согласно взглядам философских антропологов, причиной возникновения сознания, была некая мутация, которая привела к утрате человеческим видом инстинктивных видовых программ. В силу этого человек оказался вырванным из системы связей с окружающим миром и себе подобными, поскольку установление этих связей регулируется инстинктами. Человек как биологическое существо был, по существу, обречен на вымирание. Что же послужило «прачеловеку» заменой видовой инстинктивной программы? Бессознательное подражание другим животным, которые такую программу имели. Подражая действиям других животных человек «учился жить» (отсюда и тотемизм до сих пор бытующий в некоторых племенах, обожествление животного – «учителя жизни»). Результаты подражаний человек фиксирует в символах (особого рода посредниках между действием и предметом, на который оно направлено) Сознание, таким образом, складывается как овладение различными сим-

волами и знаковыми средствами. Заметим, что высказанные в рамках этой системы взглядов предположения все-таки остаются в достаточной степени умозрительными конструкциями, хотя психологи и проявляют к ним определенный интерес.

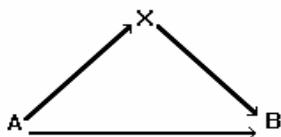


Рис.4.1. Структура акта опосредствования по Л.С. Выготскому

Роль знаковых и символических средств в развитии сознания впервые показал Л.С.Выготский. Главное положение его теории заключается в следующем: человек использует орудия не только для того, чтобы преобразовывать внешний мир, но и для управления своей психикой. Таким специфическим орудием овладения собственным поведением является *знак*.

Поясним это на конкретном примере. Существует такой распространенный прием запоминания как завязывание «узелка на память». По мнению Выготского, в этом обыденном действии проявляется принципиально новая структура запоминания как психического процесса. Если есть некоторое содержание, которое нужно запомнить - «А» и воспроизведение этого содержания через определенный промежуток времени - «В», то может случиться так, что «А» окажется слишком сложным, чтобы запомнить его непосредственно. В таких случаях человек использует какой-либо предмет (узелок), чтобы закодировать содержание и впоследствии более эффективно его воспроизвести. Если обозначить этот предмет как «Х», то общую схему запоминания можно представить в виде рисунка 4.1. Таким образом, запоминание у человека носит опосредствованный характер, то есть, связано с использованием специальных средств (психологических орудий), с помощью которых он может управлять собственными процессами памяти.

Эта особенность присуща всем психическим функциям человека. С помощью знаковых средств появляется возможность овладеть и собственным поведением.

Рассмотрим ситуацию выбора решения. Допустим, человеку предстоит выбрать какой-либо один вариант поведения из двух для него равнозначных (посмотреть один фильм или другой). Простым способом разрешения этой проблемы является бросание жребия (он может бросить монетку и посмотреть, что при этом выпадет). В этом случае выпадение какой-либо одной стороны монетки будет означать для человека тот или иной вариант поведения. Бросание монеты - есть «Х»; это психологическое орудие, позволяющее овладевать собственным поведением.

2. Психологическая характеристика сознания.

Укажем основные эмпирические характеристики сознания, отличающие эту форму психического отражения от других его форм (психики животных).

1. *Сознательное отражение действительности всегда включает ощущение самого себя в качестве познающего субъекта.* С возникновением сознания у человека появилась способность выделять себя из природы, познавать и овладевать ею.

2. *Сознание человека рефлексивно.* На определенном этапе развития индивидуального сознания у него появляется рефлексивная способность, т.е. готовность сознания к познанию собственных психических процессов и самого себя. Рефлексия является совершенно необходимой характеристикой сознания, которую признают все исследователи. Без рефлексии человек не мог бы иметь даже представления о том, что у него есть психика.

3. *Сознание человека имеет культурно-историческую природу.* Индивидуальное сознание человека формируется в процессе воспитания, усвоения им социального опыта. В этом состоит принципиальное отличие между психикой животного и сознанием человека. Все формы жизнедеятельности животного являются врожденными, а индивидуальное поведение появляется в результате их упражнения. В отличие от этого, ребенок с момента рождения приобретает формы индивидуального поведения под влиянием культурно-исторической среды. Даже те поведенческие акты, которые связаны с удовлетворением органических потребностей, осуществляются человеком в соответствии с требованиями, предъявляемыми ему культурой. Так, потребность в пище является биологически заданной, но способ ее удовлетворения при помощи ложки, сидя на стуле за столом, определяется культурными нормами. Это чисто социальное наследование форм жизнедеятельности, т.е. наследование таких ее форм, которые не передаются генетическим путем, а только через воспитание, через процессы в ходе которых человек как биологический вид превращается в представителя человеческого рода (т.е. всей конкретной совокупности людей, находящихся в системе общественных отношений), - наличие этого специфического отношения порождает сознание как специфически человеческую форму психики.

4. Сознание человека объективировано, т.е. позволяет строить картину мира, которая воспроизводит его свойства, не зависящие от присутствия в нем познающего субъекта. Эта характеристика сознания во многом парадоксальна: ведь исходным «психическим материалом», из которого строится картина окружающего нас мира, служат такие характеристики этого мира, которые обусловлены особенностями познающего субъекта. В самом деле, такие качества предметов как шероховатость, гладкость; такие свойства звуковых волн как громкость, или световых волн как цвет, могут быть открыты в самих этих предметах только при их взаимодействии с самими органами чувств. Ведь световой волне, самой по себе, качество цвета не присуще. Но, тем не менее, из подобного «субъективного» психического материала, человек в своем сознании выходит за пределы свойств мира, обусловленных своей собственной чувственностью, и открывает «сверхчувственные» свойства. Сама возможность построения, например, физической картины мира предполагает воспроизведение таких взаимосвязей и свойств этого мира, которые присущи миру «самому по себе», без человека и его сознания.

5. Сознание тесным образом связано с речью и без нее в высших своих формах не существует. Благодаря способности к речи у человека появляется возможность передачи другим лицам того, что он знает, т.е. человеческое сознание обладает способностью к коммуникации. Хотя коммуникативные возможности есть у многих высших животных, но только человек способен передавать другим людям не только сообщения о своих внутренних состояниях (именно это – главное в общении животных), но и знания, т.е. объективную информацию об окружающем мире.

Названные свойства могут иметь разную степень выраженности в конкретных случаях, что позволяет различать разные уровни сознания. Например, рефлексивность может быть большей или меньшей по отношению к актам сознания. Это позволяет различать сознательные и неосознаваемые процессы, а также измененные состояния сознания.

3. Структура сознания

Свойства сознания открываются субъекту в его непосредственном опыте и могут быть обнаружены самонаблюдением. Однако сложность изучения сознания состоит в том, что таким путем не-

возможно выявить строение сознания, то есть его структурные компоненты, которые являются носителями этих свойств. Этот вопрос попытался изучить А.Н.Леонтьев. Им были выделены три базовых структурных компонента (слоя) сознания: *чувственная ткань сознания, значения и система личностных смыслов*.

Чувственная ткань сознания. Это чувственные переживания различной модальности (зрительные, слуховые, обонятельные и т.д.), интенсивности, ясности и т.п. Этот слой сознания обычно не отражается человеком достаточно ясно, поэтому ему необходимы или специальные усилия или особые условия, чтобы отделить чувственную ткань от того объекта информации о котором она несет (искажения воспринимаемого изображения, состояние полного отсутствия внешних стимулов – сенсорная депривация, воздействие специальных фармакологических веществ). Одна из важнейших функций этой составляющей сознания – придание чувства реальности существования отражаемого внешнего объекта и всего, открывающегося человеку мира. В частности, мы даже не задумываемся над тем, действительно ли существует внешний мир, поскольку благодаря функционированию чувственной ткани сознания считаем это само собой разумеющимся.

Во время Великой Отечественной войны, занимаясь восстановлением предметных действий у раненых, А.Н.Леонтьев наблюдал трагические случаи «выпадения» чувственной ткани сознания у минеров, полностью ослепших и потерявших кисти обеих рук. А.Н. Леонтьев отмечает драматическую картину утраты у больных чувства реальности. При полной сохранности умственной деятельности предметный мир становился для них как бы «исчезающим». Один из больных так описывает свои ощущения: «Я обо всем как читал, а не видел... Вещи от меня все дальше». Он жалуется, что когда с ним здороваются, «то как будто и человека нет».

Значение. Как было кратко указано выше, носителями значений выступают предметы материальной и духовной культуры, нормы и образцы поведения, закрепленные в ритуалах и традициях, знаковые системы и в первую очередь, язык. В значении зафиксированы общественно выработанные способы действия с реальностью и в реальности.

Например, в значении многих слов заключается то, для чего предназначены те предметы, которые эти слова обозначают. Так, слово «ложка» обозначает предмет, предназначенный для употребления пищи. А слово «мораль» обозначает систему межличностных отношений людей, принятую в данном обществе. Важно учитывать, что значением обладают не только слова, но и все предметы и явления, включенные в человеческую

культуру. В танце балетной группы нет ни одного слова, однако для зрителя он несет массу значений.

Система значений является одним из важнейших структурных элементов сознания. При выпадении отдельных составляющих чувственной ткани (зрения, слуха или даже того и другого) сознание не разрушается, и не создается непреодолимых препятствия для его формирования в индивидуальном развитии. Широко известен тот факт, что дети, рождающиеся слепым, глухими и т.п. при соответствующем воспитании и обучении становятся полноценными членами общества. Но сознание либо разрушается, либо не может сформироваться при искажении системы значений (например, в случае ряда психических заболеваний) или отсутствии ситуации передачи этой системы в процессе развития ребенка. Известно, что у детей «воспитанных» животными сознание отсутствует, и их индивидуальное поведение ограничено набором условно-рефлекторных актов.

Личностный смысл. Содержание, которое несут в себе какие-либо объекты или явления внешнего мира, хотя и является объективным (т.е. несущим определенное значение для общества в целом) может существенно не совпадать с тем, что открывает в них для себя каждый отдельный человек. Он не просто отражает содержание тех или иных событий и явлений, но и одновременно испытывает к ним определенное отношение в форме эмоционального переживания, которое называется *личностным смыслом*. Это понятие раскрывает тот факт, что одни и те же предметы и явления часто осознаются разными людьми по-разному, и это понимание может не совпадать с объективным значением этих предметов.

Врач может прекрасно понимать значение слова «смерть», но это слово приобретает особый новый личностный смысл и эмоциональную окраску, когда он узнает о смерти близкого человека или о том, что он сам смертельно болен. Для бывшего заключенного слово «тюрьма» может иметь совершенно иной личностный смысл, чем для обыкновенного человека.

Понятие «личностный смысл» показывает, что продуктом отражения любого явления выступает не только сумма знаний, но и определенное отношение к ним.

4. Неосознаваемые процессы

Уже на начальном этапе развития научной психологии исследователям стало ясно, что все многообразие психических процессов не

может быть описано с помощью сознания. Внимание исследователей обратилось к *неосознаваемым психическим процессам*.

Все неосознаваемые процессы делятся на два основных класса: неосознаваемые механизмы сознательных действий, неосознаваемые побудители сознательных действий.

Неосознаваемые механизмы сознательных действий. В эту группу входят: неосознаваемые автоматизмы и явления неосознаваемой установки.

Неосознаваемые автоматизмы – это действия или акты, которые совершаются «сами собой», без участия сознания. Они могут быть как врожденными (сосательные движения, мигание, схватывание предметов и т.п.), так и приобретенные (навыки). Психология занимается рассмотрением приобретенных автоматизмов, исследуя механизмы выработки навыка. Как правило, формирование навыка начинается с освоения элементарных актов действия.

При обучении игре на фортепиано сначала нужно научиться правильно сидеть, ставить в правильное положение ноги, руки, пальцы на клавиатуре. Затем отрабатываются отдельно удары каждым пальцем, подъемы и опускания кисти и т.д. и только затем происходит обучение самой игре. В процессе многократного повторения этих актов под контролем сознания происходит их автоматизация и обучающийся начинает осуществлять их неосознаваемо.

Важно отметить, что при формировании навыка различные части действий по-разному относятся к сознанию. Если в усваиваемом действии совершается ошибка, оно вновь берется под контроль сознания, и, чем более действие безошибочно, тем слабее этот контроль. В последствии, контроль за выполнением такого действия становится полностью неосознаваемым.

Явления неосознаваемой установки - готовность организма или субъекта к совершению определенного действия или к реагированию в определенном направлении. В отличие от навыка, который относится к периоду осуществления действия, установка предшествует действию. Факты предрасположенности человека к тем или иным действиям достаточно разнообразны.

Например, младенец при попытке взять предмет подстраивает кисть руки под его форму: если это маленькая крошка, то он сближает и вытягивает пальцы, если это круглый предмет, он округляет и разводит пальцы (явление моторной установки). Если вы сидите в темноте и со страхом ждете чего-то угрожающего, то иногда и в самом деле начинаете слышать шаги или подозрительные шорохи (явления перцептивной установки или установки восприятия). Если ученику дается какой-нибудь математиче-

ский пример, выраженный в тригонометрических символах, то у него создается установка решать эту задачу при помощи тригонометрических формул, хотя иногда его можно решить и при помощи более простых арифметических действий (явление умственной установки)-

Наибольший интерес для психологов представляет собой изучение процессов неосознаваемой установки. В отечественной психологии такие исследования проводились под руководством Д.Н. Узнадзе.

Один из опытов проведенных Узнадзе состоял в следующем. Испытуемому давали в руки два шара разного объема и просили оценить, какой шар больше. Большой шар давали в левую руку. Испытуемый правильно оценивал объем, затем проба повторялась (до 15 раз). В шестнадцатой пробе испытуемому давались два одинаковых по объему шара. В этой пробе он оценивал их ошибочно, оценивая их как разные по объему.

Этот опыт можно объяснить следующим образом: в результате последовательных проб у испытуемого формировалась установка на то, чтобы оценивать объемы шаров как разные. Она и определяла особенности восприятия объема шаров в последнем опыте.

Дальнейшие исследования установки показали, что это психическое образование оказывает значительное влияние на процессы восприятия, памяти, мышления, социального взаимодействия.

Неосознаваемые побудители сознательных действий. Изучение процессов, относящихся к этому уровню, связано с именем З.Фрейда. Исследуя людей с невротическими отклонениями, он пришел к выводу, что причинами этих отклонений являются желания человека, которые находятся в области бессознательного. В основном такие желания относятся, по Фрейду, к сфере сексуальности. Они становятся бессознательными в результате их *вытеснения*. Это происходит потому, что сексуальные влечения человека вступают в конфликт с нормами морали, принятыми в обществе. Оставаясь вытесненными, эти желания продолжают оказывать влияние на поведение и проявляются в различных формах (психическое заболевание, ошибочные действия, сновидения и другие).

Фрейд считал сновидения основным источником информации о бессознательных побуждениях. С его точки зрения сновидение - есть закодированная форма удовлетворения вытесненных желаний. Расшифровывая сновидение, можно зафиксировать причины того или иного психического заболевания.

Например, если в контексте сновидения появляются продолговатые предметы (зонты, палки, какое-либо оружие), то они могут символизировать мужские половые органы. Женские гениталии, по Фрейду обычно

символизируются предметами, имеющими внутреннюю полость (пещеры, шкафы, низины в местности и т.п.). Спуск и подъем по лестнице обозначает половой акт. Однако важно заметить, что сновидение должно интерпретироваться как целостное явление, и сама интерпретация требует от исследователя большого мастерства.

Далеко не всегда в основе отклонений поведения лежит вытесненное сексуальное влечение. В повседневной жизни возникает много неприятных переживаний, которые не связаны с сексуальной сферой, но, тем не менее, подвергаются вытеснению. Они могут стать причиной ошибочных действий (описки, очитки, оговорки и т.д.).

К таким ошибочным действиям можно отнести и так называемые «провалы» в памяти. Однажды Фрейд поспорил со своим знакомым по поводу того, сколько в хорошо известной им обоим дачной местности ресторанов: два или три? Знакомый утверждал, что три, а Фрейд - что два. Он назвал эти два и настаивал, что третьего нет. Однако этот третий ресторан все-таки был. Он имел то же название, что и имя одного коллеги Фрейда, с которым тот находился в натянутых отношениях. Это и привело к вытеснению знания об этом ресторане.

5. Измененные состояния сознания

До недавнего времени психологическая наука полагала, что существует лишь одно базовое состояние сознания – бодрствование, которое обеспечивает нормальный уровень функционирования психики и регуляции поведения. Остальные состояния сознания рассматривались только как нарушения по каким-либо причинам этого базового состояния. Лишь в 60-е годы психологи обратились к изучению других состояний сознания как особых форм проявления психики, имеющих качественно своеобразную природу и не являющихся только лишь отклонениями от оптимального уровня бодрствования. Более того, было признано, что обычное состояние сознания представляет лишь довольно узкий участок спектра, включающий в себя множество других состояний, имеющих самостоятельную ценность и важность для нормального функционирования человеческого организма.

Интерес к измененным состояниям сознания был в немалой степени вызван общим кризисом рационалистического научного мировоззрения и возрастанием интереса к иным способам духовного ос-

воения мира. В их числе были и иррациональные способы, не соответствующим нормам традиционной западной классической науки с ее установками на объективность истины, независимость познания от деятельности самого субъекта и доверие к эксперименту как наиболее совершенному способу познания. Большое внимание стало уделяться восточным практикам духовного саморазвития, магическим и эзотерическим способам описания реальности. Выходят книги, популяризирующие такой опыт, который во многом был связан с переживанием измененных состояний сознания. Например, «Двери восприятия» О.Хаксли (1954) описывают переживания, вызываемые приемом наркотиков, «Учение дон Хуана: путь знания индейцев яки» К.Кастанеды (1968) – опыт погружения в особые состояния, дающие возможность подлинного видения реальности. Успех этих книг у широкой публики требовал от ученых детального изучения измененных состояний сознания в рамках научного метода.

Одна из главных трудностей научного исследования измененных состояний сознания – это доступность их только лишь самому человеку, который их переживает. Фактически невозможно найти какие-либо физиологические или поведенческие корреляты, которые сопровождают эти состояния и, основываясь на которых их можно различать и соотносить между собой. Чисто феноменологическое описание измененных состояний дает очень пеструю картину. На рисунке 4.2. представлена одна из возможных классификаций, в которой известные к настоящему времени измененные состояния сознания, упорядочены в зависимости от условий их возникновения. Ниже мы рассмотрим некоторые из наиболее изученных измененных состояний. Однако сначала укажем некоторые эмпирические характеристики, которые присущи, в той или иной степени, им всем.

Эмпирические характеристики измененных состояний сознания. Измененным состояниям сознания свойственны прежде всего такие черты, которые отличают их от обычного состояния.

1. Искажение процессов восприятия, чувства времени, пространства, своего собственного тела.
2. Парадоксальное совмещение макро- и микрообъектов в одном континууме. Сознаемые объекты покрывают весь диапазон объектов, от молекул и атомов, до солнечных систем и галактик, сосуществуя при этом в одном переживании и взаимозаменяясь.
3. Самоочевидность истины, воспринимаемое в измененном состоянии само по себе не требует каких-

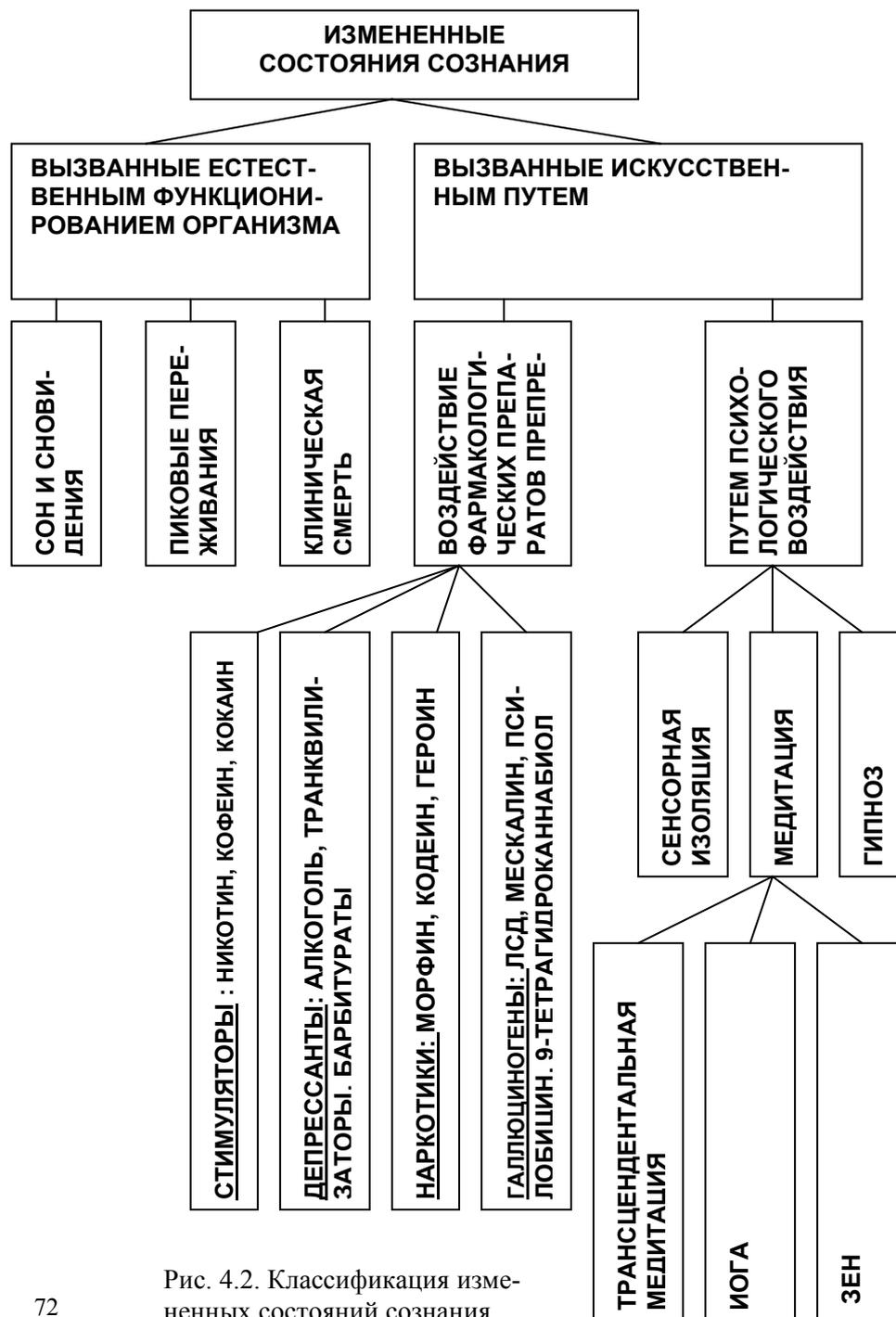


Рис. 4.2. Классификация измененных состояний сознания

либо доказательств, мы в буквальном смысле «видим истинное положение дел». 4. Высокая эмоциональная насыщенность, которая сопровождается измененное состояние; чувства достигают такой степени интенсивности, какая невозможна в обычном режиме функционирования организма (эмоциональный экстаз). 5. Парадоксальность, противоречивость, несоответствие переживаемого традиционным правилам логики, которая, однако, не вызывает никакого удивления и воспринимается как самоочевидная. 6. Невыразимость в слове интимность и уникальность; происходящее невозможно передать другому, его можно пережить только самому (например, невозможно просмотреть или прочитать чужие сновидения). 7. Чувство единства и слияния с другими, переживаемое как отсутствие разницы между собой и другими, прошлым, настоящим и будущим, одушевленным и неодушевленным, воображаемым и реальным, внутренним и внешним.

Безусловно, не каждое конкретное измененное состояние обладает всеми приведенными чертами, но, внимательный самоанализ показывает, что в нашей жизни подобные переживания хоть и не являются чем-то привычным, но, все же, встречаются с достаточной степени частоты. Это позволяет нам не считать измененные состояния сознания чем-то из ряда вон выходящим и граничащим с патологией.

Сон и сновидения. Сон и сновидения являются наиболее хорошо изученным измененным состоянием сознания. Это связано с тем, что этого состояния относительно легко достигнуть в контролируемых лабораторных условиях, и, кроме того, возможно объективно фиксировать активность коры головного мозга при помощи *электроэнцефалографии (ЭЭГ)*. ЭЭГ представляет собой отражение суммарной электрической активности нейронов головного мозга и, таким образом, косвенно указывает на уровень его функционирования. Наглядно эта активность отображается в виде графиков зависимости частоты и амплитуды электрических волн от времени.

Анализ ЭЭГ показывает, что существует несколько основных типов волн электрической активности, называемых *ритмами*. Во первых, это так называемые *медленные волны*. К ним относятся 1) *α-ритм* (альфа-ритм), частота которого 8-12 Гц, с относительно малой амплитудой, он отражает основное состояние сознания и хорошо фиксируется состояние спокойного чуть расслабленного бодрствования с закрытыми глазами; *θ-ритм* (тета-ритм), с частотой 4-7 Гц, отражает состояние засыпания; *δ-ритм* (дельта-ритм) с частотой 0,5-3 Гц отражает состояние глубокого сна (или коматозное состояние). Во-вторых, это *быстрые волны*, к которым отно-

сят прежде всего β -ритм (бета-ритм) с частотой 13-26 Гц с малой амплитудой, свидетельствует об усилении мозговой деятельности.

Достаточно долгое время предполагалось, что сон – это своеобразное состояние «отдыха» головного мозга с преобладанием дельта-ритма в ЭЭГ, снижением мышечного тонуса, снижением частоты и пульса. Однако более детальное исследование ЭЭГ показало, что это не так и во время сна мозг человека проходит через несколько фаз или состояний, повторяющихся с примерно полутарочасовой периодичностью. В 1953 году Е.Азеринский и Н.Клейтман открыли феномен так называемого *быстроволнового* (или быстрого) сна. Эта фаза наступает приблизительно в начале второго часа сна и характеризуется быстрыми низкоамплитудными ритмами ЭЭГ (бета-ритм), что делает ее похожей на ЭЭГ при бодрствовании. Наблюдаются также быстрые движения глаз при закрытых веках (БДГ), мышечные подергивания в отдельных группах мышц, резкие изменения частоты сердечных сокращений и дыхания. Однако все эти проявления происходят на фоне глубокого мышечного расслабления. Такое несоответствие между полным мышечным расслаблением и активированностью ЭЭГ эту фазу *парадоксальным сном* (другое часто употребляемое название – *БДГ-сон*).

Весь ночной сон состоит из 4-5 циклов, каждый из которых начинается с медленноволнового и завершается быстрым сном. Продолжительность каждого такого цикла 90-100 минут. На протяжении всего сна стадия быстрого сна становится все более продолжительной. От общего времени сна медленный сон занимает около 75% времени, быстрый – 25%.

Относительно функций быстроволнового сна высказано несколько гипотез. Некоторые данные указывают, что в этой фазе происходит восстановление нервных клеток; другие – то, что быстроволновый сон способствует росту мозга (в частности, чем моложе человек, тем продолжительнее у него эта фаза). Отмечается, что в этот период происходит укрепление в памяти информации, полученной за день, а также показано, что общая относительная продолжительность БДГ-сна взаимосвязана с уровнем интеллекта.

Для собственно психологического изучения состояния сна важно то, что именно период быстроволнового сна сопровождается спонтанным возникновением зрительных представлений - *сновидений*. Таким образом, каждую ночь мы 4-5 раз видим сновидения, а их «просмотр» занимает в общей сложности от 1 до 2 ч. Однако мы в состоянии вспомнить наши сновидения только в том случае, если просыпаемся в фазе быстроволнового сна. Поэтому люди, утвер-

ждающие, что они никогда не видят сновидений, просто не вовремя просыпаются.

Сами по себе сновидения издавна волновали человечество. Практики толкования сновидений, их целенаправленного вызывания известны с самых древних времен. Ритуальные формулировки, вызывающие хорошие сновидения и избавляющие от неприятных, найдены в текстах, датированных III тыс. до н.э. Огромное значение всегда имели «вещие сны», предсказывающие развитие будущих событий. В сновидении видели «врата в иной мир» или, в более современной терминологии, «переход в параллельный мир». Основанием для подобного взгляда служит фантастичность, необычность сновидений, присутствие в них таких картин, которые мы никогда в жизни не видели или же вообще картины, лежащие за пределами человеческого опыта. Однако современная наука смотрит на сновидения более скептически, как следствие жизненного опыта человека, отражение событий, происшедших с ним ранее. По известному выражению И.М.Сеченова, сновидения являются «небывальными комбинациями бывалых впечатлений».

Существующие теории сновидений можно с достаточной степенью условности разделить на две основные группы: *мотивационные теории*, в рамках которых сновидения рассматриваются прежде всего как отражение определенных процессов, происходящих в сфере желаний и влечений человека, как следствие определенных конфликтных взаимодействий между влечениями, как отражение борьбы мотивов и стремлений; *когнитивные теории*, где сновидение рассматривается как некоторое звено в процессе переработки информации человеком.

Наиболее известной примером мотивационной теории сновидения является психоаналитическая теория, развитая в работах З.Фрейда, К.Г.Юнга, Э.Фромма. Фрейд выделял два уровня сновидения: явный и скрытый. Реальное значение сновидения находится на скрытом уровне и отражает бессознательные импульсы и желания, которые были вытеснены из сознания. Согласно Фреду две главные функции сновидения состоят в том, чтобы сохранять состояния сна и удовлетворять желания в воображаемой форме. В том случае, если это желание не является скрытым, то оно может быть удовлетворено в явной форме: человеку, которого мучает жажда снится, например, что он жадно пьет воду из родника или ключа. Однако если желание является вытесненным, то его удовлетворение

возможно только в символической форме. «Работа» сновидения в том и состоит, чтобы «переодеть» скрытые желания в приемлемую «одежду». Поскольку теория Фрейда подчеркивает важность подавленных сексуальных желаний, то неудивительно, что все или почти все содержание сновидения оказывается насыщенным разными символами, обозначающими мужские и женские половые органы, половой акт и т.п.

Карл Юнг считал в отличие от Фрейда, что, во-первых, сновидение ничего не скрывает от нас и не нуждается с этой точки зрения в дешифровке, и, во-вторых, его символика не ограничивается лишь выражением сексуальных переживаний. Он полагал, что в сновидении могут найти отражение и другие проблемы, которые мучают человека, но которые он не может осознать прямо. Сновидение же в символической форме демонстрирует эту проблему. Кроме того, в сновидении, по Юнгу, представлен и более глубокий слой бессознательного, чем индивидуальный – *коллективное бессознательное*. Оно отражает некоторый опыт всего человеческого рода в целом и проявляет себя в сновидении в форме *архетипов*, универсальных символов, связанных с такими переживаниями как рождение, смерть, сила и т.п.

В *когнитивных теориях* сновидения оно рассматривается или как продолжение процесса переработки информации, поступающей при бодрствовании или как образное отражение некоторых ощущений, поступающих от внутренних органов человека (В.Н.Касаткин). Эти теории позволяют объяснить многие факты, которые относятся к случаям «вещих снов». Например, в сновидении мы можем увидеть как какой-либо знакомый человек причиняет нам вред. Потом, через некоторое время, он действительно совершает какое-то неблагоприятное действие по отношению к нам. Как можно объяснить этот «пророческий» сон (большинство из которых, кстати, и сводится к такого рода «предсказаниям»)? Дело в том, что истинное отношение другого человека к нам передается через достаточно большой спектр «каналов» (нюансы мимики, жестов, позы и т.п.) из которых в состоянии бодрствования мы можем осознать и осмыслить лишь немногие. Однако эти слабоуловимые сигналы все же сохраняются на неосознаваемом уровне и подвергаются своеобразному «анализу», результат которого и представляется в образной форме в виде сновидения. Сходным образом обстоит дело и со сновидениями, которые оказываются «пророческими» по отношению к каким-либо

заболеваниям. Их возникновение может быть объяснено тем, что в состоянии сна мозг, лишенный постоянного притока внешних стимулов, становится более восприимчивым к сигналам, идущим от внутренних органов. Поэтому сознание становится более доступным по отношению к таким внутренним сигналам, которые в состоянии бодрствования не достигали его порога. Таким образом, слабые сигналы, указывающие на нарушение функционирования того или иного органа, могут в образной форме отразиться в сновидении. Характер этого отражения зависит от индивидуального опыта испытуемого.

В.Н.Касаткин приводит пример сновидения человека, участника Гражданской войны, которому снилось, как белоказаки отрубает ему шашкой голову. На следующий день после этого у него развился фарингит (воспаление голосовых связок), хотя накануне никаких признаков он не ощущал. Однако очевидно, что заболевание все-таки уже начиналось, а некоторые болезненные ощущения в области гортани отразились в сновидении таким причудливым образом.

Пиковые переживания. Эту группу измененных состояний сознания составляют переживания, преимущественно положительного эмоционального качества, сопровождающие некоторые «высшие» моменты в жизни человека. Таковы состояния, сопровождающие процесс творчества; их причиной может быть зрелище, порадившее нас своей красотой, или музыка, вызывающая волнение; это могут быть эмоции при первом поцелуе или даже прикосновении, к которым долгое время стремились влюбленные. Это может быть восторг альпиниста, который после долгих усилий достиг вершины, ощущения, которые испытывает человек в момент достижения оргазма или женщина в процессе родов. Такого рода состояния отличаются от обычного сознательного состояния по уровню интенсивности переживаний и по степени контроля над этими переживаниями и своим поведением. Достаточно вспомнить легенду об Архимеде, который, решив, наконец, задачу, над которой он думал в течение долгого времени, голым выскочил из ванны и побежал по улицам Сиракуз, оглашая их победным криком: «Эврика!» («Нашел!»).

Переживания подобных состояний могут носить характер своеобразного эмоционального «импрессинга» (запечатления), когда один раз пережитое надолго определяет жизненный путь и занятия человека. Так, Норберт Кастере, знаменитый исследователь пещер, вспоминая о семейной прогулке, связанной с посещением грота в Гаскони, отметил, что он – тогда пятилетний мальчик – испытал

неописуемый восторг при виде первой в своей жизни пещеры. Кто-то рядом с ним произнес слова «вечный мрак». «Они захватили меня, - пишет Кастере, - преследовали всю юность и продолжают и теперь будить во мне живой, никогда не притупляющийся магический отклик. Я действительно считаю, что это посещение наложило отпечаток на всю мою жизнь: с тех пор я постоянно слышу “зов бездны”».

Состояния сознания перед смертью. Интерес к изучению этого класса состояний возник в основном благодаря публикации книги Р.Муди «Жизнь после смерти» (1976), которая вызвала весьма бурное обсуждение в сферах, далеких от науки. В этой книге Р.Муди собрал и систематизировал свидетельства людей, переживших клиническую смерть и сделал вывод, что она сопровождается состояниями, которые нельзя описать как простую потерю или «угасание» сознания.

Согласно его данным, многие говорили о пребывании, как им казалось, вне собственного тела. Они говорили, что возносились над своей телесной оболочкой и могли наблюдать за происходящим из различных углов комнаты. Некоторые рассказывали о каком-то длинном туннеле, в который их всосало, и, пройдя через который, они оказывались в чудной местности с удивительно яркими красками. Многие говорили, что встречали там умерших друзей или лиц, которые при жизни имели для них большое значение. За это время перед ними проходили образы самых значительных событий их жизни. Переживаемой состояние имело явно положительное эмоциональное качество и многие сожалели, что усилиями врачей их удалось вернуть к жизни.

Книга Р.Муди была принята научным сообществом весьма настороженно. Отчасти это было связано с нездоровой шумихой, поднятой прессой по ее поводу, а это всегда придает любому исследованию некоторый ореол «паранаучности» в глазах ученых. Высказывались обоснованные претензии к составу выборки, да и другие важные параметры научного исследования явно недостаточно учитывались Р.Муди. Многие ученые полагали, что испытанное людьми состояние – это лишь отражение религиозных верований и расхожих представлений о «загробной жизни». С тех пор, однако, изучение измененных состояний сознания продвинулось, наметив пути объяснения некоторых переживаний во время клинической смерти. Так, открытие эндорфинов, естественных «накротиков» мозга, выделяющихся во все критические моменты жизни, позволяет объяснить состояние блаженства, в котором находятся люди в момент смерти. Данные Р.Муди были также подтверждены сравнением лю-

дей, принадлежащих к разным культурам и вероисповеданиям. В исследовании Ринга (1982) было опрошено около 200 человек, переживших клиническую смерть, и результаты, позволили уточнить результаты Р.Муди. Так, о переживаниях, подобных тем, что описал Р.Муди, испытали около 50% опрошенных; более трети из них сообщили о «пребывании вне тела»; 25% – о том, что между ними прошла вся жизнь; более половины – что видели «свет», в который многие «вошли». Эти и другие подобные данные дают надежду на то, что будущие научные исследования позволят дать более развернутую характеристику данной разновидности измененных состояний.

Гипноз. Данное измененное состояние сознания, относимое нами к группе состояний вызванных путем искусственных психологических воздействий, является, пожалуй, наиболее полно и хорошо исследованным. Изучение гипноза и порождаемых им состояний было начато еще в 18 веке, в работе А.Мессмера, который, впрочем, использовал неясный и туманный термин «животный магнетизм». Собственно гипноз был открыт в 1843 г. английским врачом Дж.Брэдом. После этого исследования гипноза проводили такие авторитетные ученые как Ж.Шарко, К.Халл, И.П.Павлов. Однако из-за внешней эффектности опытов с гипнозом он всегда широко использовался в качестве циркового или эстрадного номера, что несколько принижало статус этого явления в глазах серьезных ученых.

Само состояние гипноза в чем-то является сходным с состоянием сна. В самом деле, ведь оно достигается путем уменьшения притока сигналов к головному мозгу: субъект должен сосредоточиться на каком-то одном сенсорном стимуле – например, пристально смотреть в глаза экспериментатору или фиксировать взором какую-нибудь точку на стене, а в это время ему предлагается не думать ни о чем и постепенно засыпать. Однако в отличие от других измененных состояний, гипноз не сопровождается физиологическими отклонениями от состояния бодрствования: мозговые волны остаются волнами бодрствующего человека, содержание кислорода и углекислого газа в крови не изменяется.

Если субъект легко поддается гипнозу и доверяет гипнотизеру, то очень узкая направленность внимания позволяет ему расслабиться и полностью сосредоточиться на командах гипнотизера. Наиболее

интересными эффектами, проявляющимися в состоянии гипноза являются следующие.

1. ИСКАЖЕНИЯ ВОСПРИЯТИЯ. В гипнотическом состоянии субъект может «видеть» или такие объекты, которые реально не существуют, или же «не видеть» реально существующие объекты. Частным случаем подобных искажений является гипнотическая анестезия, при которой человек, по команде гипнотизера не чувствует причиняемой ему боли.

2. ИЗМЕНЕНИЯ ПАМЯТИ. Оно состоит в том, что испытуемый может по команде гипнотизера или вспомнить то, что он не может вспомнить сознательно, или же «забыть» то, что помнит очень хорошо.

3. РЕГРЕССИЯ ВОЗРАСТА. Частный случай изменений памяти, при котором индивид актуализирует события, относящиеся к его более ранней жизни. В отличие от простого вспоминания, здесь имеет своего рода «перемещение» (регрессия) в прошлое: речь, движения, мимика воспроизводит тот временной период, в который человек регрессирует. Создается впечатление действительного повторного проживания этого момента.

В опытах В.Л.Райкова испытуемым внушалось, что им два дня от роду. При этом у них появлялись поведенческие признаки, присущие новорожденному: сходящееся и расходящееся косоглазие, характерное «плавание» глазных яблок, сосательный рефлекс, детский «плач» без слез, веерообразное разведение пальцев стоп. Вообразить себя новорожденным человек не может, поскольку этот период в памяти не фиксируется, и, если испытуемый не профессиональный акушер, то он мало что о нем знает. К тому же и формального знания недостаточно для воспроизведения таких явлений, которые не поддаются произвольному управлению, например, некоординированные движения глаз.

4. ПОСТГИПНОТИЧЕСКОЕ ВНУШЕНИЕ. Это явление, при котором загипнотизированному субъекту дается внушение сделать какое-либо действие в ответ на специфическую команду («ключ») после того, как внушение было прекращено. Таким образом, можно добиться от человека совершения действий, заведомо бессмысленных в данной ситуации и мотивы совершения которых остаются неясными для него самого.

Испытуемому под гипнозом внушили, что когда он услышит три стука, то возьмет туфли, лежащие под кушеткой и отнесет их в соседнюю комнату. После выхода из гипнотического состояния, испытуемый ничего не помнил. Однако, услышав три стука, он стал осматривать помещение и найдя туфли, стоящие под кушеткой, отнес их в соседнюю комнату. На вопрос,

почему он взял туфли, испытуемый ответил: «Не знаю сам, просто захотелось...я сам удивляюсь».

Вопреки расхожему мнению, действенность постгипнотического внушения не безгранична. По данным исследований В.М.Бехтерева, Л.Шертока, В.Л.Райкова невозможно внушить человеку совершение такого поступка, который противоречил бы его убеждениям и ценностным ориентациям. Иными словами, нельзя заставить человека сделать то, что он не стал бы делать в обычном состоянии под влиянием каких-либо обстоятельств.

5. СТИМУЛЯЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ. Данное явление состоит в изменении характера деятельности человека под влиянием внушения ему «образа творческой личности» (В.Л.Райков). Например, испытуемому может быть внушено, что он является «великим шахматистом Полем Морфи» или «великим художником Репиным». Находясь в этом образе, человек существенно меняет черты своего поведения.

Например, испытуемому внушили, что он является Полем Морфи. В состоянии такого внушения, а затем в обычном своем состоянии он играл с гроссмейстером М.Талем. По заключению М.Таля, игра в состоянии гипноза была выше на два разряда. Разительно отличалось и поведение испытуемого. Вне гипноза он был скован и робок, «в образе» был решителен и агрессивен, требовал высокие гонорары. Самое интересное в этом опыте в том, что испытуемый почти ничего не знал о Морфи, кроме того, что это был великий шахматист. То есть модель поведения шахматиста, в образ которого он вошел, не могла возникнуть из глубин памяти, из прочитанного.

Эффект последствия подобных внушений изучен недостаточно, однако, есть сообщения, что после внушения образов великих художников или музыкантов испытуемые нередко отмечали повышение творческой продуктивности в различных сферах.

Научное объяснение эффектов гипноза дается в теориях *диссоциации*, согласно которым специфика гипнотического состояния в рассогласовании планирующей, исполнительной и контролирующей составляющих деятельности. При отсутствии сознательной саморегуляции «Я» субъекта как бы временно исчезает, и его функции переходят к гипнотизеру. Однако неосознаваемые формы регуляции все же сохраняются, что хорошо иллюстрируется, например, явлением негативной галлюцинации. Когда испытуемому дают инструкцию «не видеть красные предметы», то он перестает осознавать эти предметы, но неосознаваемые формы отражения все-таки сохраняются – человек не натывается на красные стулья и строит

маршрут своего передвижения так, чтобы они не попались на его пути.

Медитация. Медитация, это общее название для различных техник, которые используются для ограничения поля «внешнего» сознания и сосредоточения на своем внутреннем мире. Виды медитации различаются по своему происхождению и конкретным техникам, используемым для достижения сосредоточения.

Трансцендентальная медитация включает в себя упражнения концентрации и релаксации. Человек занимает комфортабельную позу и произносит особого рода слово (мантру), что это позволяет ему достигнуть состояния полной расслабленности и «чистого сознания», из которого исключены все внешние восприятия и которое граничит, по словам практикующих, с «чувством вечности». Заметим, что субъективные впечатления от трансцендентальной медитации проверить достаточно сложно, но, по всей видимости, она действительно доставляет реальное удовлетворение и позволяет преодолеть некоторые негативные состояния. Эта техника наиболее популяризирована на Западе, в первую очередь в США.

Йога вид медитации, основанный на принятии различных поз и системе дыхательных упражнений. Первоначально этот тип медитации использовался в Индии и был тесно связан с религией и обрядами. На Западе в основном используется в отрыве от религиозной практики. Суть йоги состоит в достижении соединения индивидуального «Я» с «высшей реальностью» или «вселенским Я». Для достижения состояния транс в разных системах йоги используются разные процедуры, например, Раджа-йога включает в себя восемь процессов, таких как самоконтроль, физические позы, регуляция дыхания, подавление внешней стимуляции, концентрация внимания и т.п.

Практика *зен* имеет достаточно древнюю историю и связана с такими религиями как буддизм, даосизм и конфуцианство. Поэтому зен включает в себя не столько практику достижения измененных состояния сознания, сколько следование определенной жизненной философии. Цель зен – достичь состояния полного «очищения» сознания от внешних впечатлений. Достичь подобного состояния («сатори») можно тремя путями: а) «зазен» - упражнения связанные с позами, регуляцией дыхания, б) решением своеобразных интеллектуальных упражнений, коанов, в которых неприменима обычная логика (типа, «услышать звук хлопка одной ладони»); в) «санши-

момпо» - практика, включающая различные способы общения с зен-мастером.

Показано, что занятия всеми видами медитации действительно сказываются на изменении ряда физиологических показателей. Например, многие мастера «зен» способны перейти в ходе медитации на уровень «тета-волн», замедлять сокращения сердца, уменьшать потребление кислорода на 20%. У мастеров йоги ни вспышка яркого света, ни удар гонга, ни прикосновение горячего предмета не изменяет альфа и тета-ритмов, что говорит о высокой степени расслабления.

В то же время подобные способы самоконтроля вполне достижимы и обычным человеком, как это показано в экспериментах с так называемой *биологической обратной связью*. Суть ее в том, что индивид получает возможность наблюдения при помощи приборов тех или иных аспектов своих внутренних процессов: сердечного ритма, кровяного давления, температуры, активности головного мозга. Индивид может поставить своей целью изменить, например, ритм мозговых волн, и постепенно ему удастся это сделать. Подобные опыты проводились и с животными, если вознаграждать их всякий раз, когда произойдет желаемое изменение. Таким образом, было показано, что функции, считавшиеся ранее недоступными для сознательного контроля, могут регулироваться по желанию индивидуума.

Сенсорная изоляция. Под *сенсорной изоляцией* понимают состояние, в котором находится индивид в условиях искусственного ограничения воздействий на органы чувств. Первые эксперименты такого рода были проведены в 1956 году в университете Мак-Гилла. Испытуемым-добровольцам было предложено пробыть как можно дольше в специальной камере, где они были почти полностью ограждены от воздействий внешнего мира. Они были помещены в специальную камеру, где все звуки идущие от внешнего мира, маскировались равномерным гулом кондиционера, их руки были вставлены в специальные муфты, чтобы ограничить тактильные ощущения, а на глаза надеты специальные очки, пропускавшие только рассеянный свет. Испытуемых, конечно, кормили и поили и, по мере необходимости, у них была возможность заниматься своим туалетом. Оказалось, что, находясь в подобных условиях, человек мог выдержать не более двух-трех дней.

Очень скоро испытуемые теряли представление о времени, затем наступили периоды, в течение которых они не могли мыслить. Чтобы избавиться от монотонности многие из них соглашались с удовольствием слушать детские рассказы и даже требовали, чтобы их давали им еще и еще. Более 80% испытуемых стали одолевать зрительные галлюцинации: стенки ходили ходуном, пол вращался, углы округлялись и цвета становились такими яркими, что на них было невозможно смотреть. Казалось, что тело раздваивается, дух отделяется от него и летает по камере, глядя на свою оболочку, лежащую на постели. После эксперимента испытуемые показали явное ухудшение своих умственных возможностей: многие стали не способны решить простейшие арифметические задачи, у других наблюдались расстройства памяти.

Таким образом, исследователи пришли к выводу, что отсутствие стимуляции ведет к кратковременной деградации психических функций организма, лишает человека возможности контроля и самоконтроля над внешним миром.

Однако другой ученый, нейрофизиолог Дж.Лилли, в тот же период проводил подобные опыты, проверяя на самом себе действие сенсорной изоляции. Для этой цели он использовал кессон, в котором проверяют снаряжение водолазов. Это большой резервуар, наполненный водой с высокой солевой концентрацией, и температурой человеческого тела, что дает практически полное ощущение невесомости. Его результаты были прямо противоположны выводам ученых из университета Мак-Гилла.

Дж.Лилли отметил, что после периода напряженности, который испытывали большинство испытуемых в университете Мак-Гилла, постепенно наступает новое состояние сознания, сопровождающееся множеством зрительных образов – всевозможных галлюцинаций и иллюзий. Мысли, сосредоточенные на повседневных заботах, постепенно уступают мечтаниям и фантазиям личного характера, эмоциональный заряд которых очень высок. В этот период испытуемый достигает фазы необычных переживаний, когда он будто бы смотрит внутрь самого себя и проецирует наружу свое собственное содержание. Тогда наступает разрыв с пространством и временем, и наводятся мосты между отдаленными местами или разными периодами. «Дух» перемещается с феноменальной скоростью и оказывается в других местах, с известными или неизвестными людьми, где он живет и переживает вместе с ними эпизоды, которые происходят, как кажется, в эти моменты. Эти переживания достигают такой степени интенсивности, что несколько часов спустя, в момент выхода из изолированной камеры, он чувствует себя вновь рожденным.

По мнению Лилли, человек испытывает состояния, подобные тем, что достигаются различными практиками медитации и обогащает сознание и личность человека.

Задачи для самопроверки

Задача 1.

В романе Веркора «Люди или животные» описана следующая ситуация:

«Экспедиция археологов обнаружила пещеру, в которой жили человекоподобные существа, названные учеными тропи. Они питаются мясом, которое коптят на костре самым примитивным образом. У них подвижные руки с длинными, хорошо развитыми пальцами. Они высекают огонь, ударяя двумя обточенными ими кремнями над лишайником. Членам экспедиции удалось обучить тропи некоторым словам, но связной речи у них не наблюдалось. Они произносили отдельные звуко-сочетания: Одни, когда им было больно; другие - когда им было радостно; третьи - когда угрожала опасность. Когда им показали, как обтесывать камень с помощью настоящего молота и долота, тропи так и не научились пользоваться долотом, но из-за молота началась настоящая ссора».

Является ли психика этих существ человеческой?

Задача 2.

Прочитайте отрывок из романа У. М. Миллера мл. «Гимн по Лейбовитцу» и дайте психологическую интерпретацию действиям героя с точки зрения культурно-исторической теории происхождения высших психических функций Л.С. Выготского:

«Поэт постоянно использует глазное яблоко. Когда ему надо принимать какое-то решение, что-то обдумать, или обсудить какую-то точку зрения, он вставляет его в глазницу. И вынимает его, когда сталкивается с тем, что ему не нравится, или же когда ему надо сыграть роль дурачка. Когда искусственный глаз у него на месте, держится он совершенно по-иному. Он считает, что им владеют некоторые губительные страсти – хотя они достаточно обыденны, вроде тяги к бутылке вина. Но, вставляя искусственный глаз, он впадает в раскаяние. Он отбрасывает вино, кусает губы, стонет и плачет, воздевает руки. Но, наконец, искушение снова овладевает им. Схватив бутылку, он наливает себе полную чашку и выпивает ее одним глотком. Совесть снова начинает грызть его, и он пускает чашку через всю комнату. Через небольшое время бутылка вина опять начинает привлекать его ... он начинает стонать и плакать, борясь с искушением. Наконец, когда силы его на исходе, он вынимает стеклянный глаз. И сразу же расслабляется. Страсти больше не искушают его».

Задача 3.

Ниже приведены факты, относящиеся к области неосознаваемой регуляции поведения. К какому из уровней неосознаваемых процессов следует отнести каждый из них:

А. Выполняя заказ по изготовлению большого количества несложных деталей, опытный токарь настолько привычно производит необходимые операции, что его сознание может быть обращено к событиям, не имеющим отношения к работе.

Б. Ф.М. Достоевский в романе «Преступление и наказание» описал следующий факт: «Вдруг подле него очутилась Соня... Она приветливо и радостно улыбулась ему, но по обыкновению робко протянула ему свою руку... Он всегда как бы с отвращением брал ее руку, всегда с досадой встречал ее, иногда упорно молчал за все время ее посещения... Но теперь их руки их руки не разнимались; он мельком и быстро взглянул на нее ничего не выговорил и опустил свои глаза в землю... Как это случилось, он и сам не знал, но вдруг что-то как бы подхватило его и как бы бросило к ее ногам. Он плакал и обнимал ее колени... Слезы стояли в их глазах... в этих больных и бледных лицах уже сияла заря обновленного будущего, полного Воскресения в новую жизнь... Вечером того же дня, когда уже заперли казармы, Раскольников лежал на нарах и думал о ней. Все, даже преступление его, даже приговор и ссылка казались ему теперь... каким-то внешним, странным, как бы даже и не с ним случившимся фактом».

В. Семиклассник, которого поддразнивания друзей вывели из себя, изорвал учебники и тетради, ударил одного из товарищей.

Г. Испытуемым двух групп на несколько сотен миллисекунд при помощи специального устройства продемонстрировали рисунок, изображающий подростка. На картинке, которая была показана одной группе, этот подросток ударял ножом пожилого господина; на рисунке, который демонстрировался испытуемым второй группы, подросток дарил пожилому господину торт. Затем обеим группам уже на достаточно длительное время показали картинку, на которой этот подросток был изображен в нейтральной позе, и попросили его описать. При сравнении описаний выяснилось, что испытуемые первой группы описывали его как более враждебного и агрессивного, а второй – как более мягкого и миролюбивого.

Литература для самостоятельного изучения

1. *Гроф С.* За пределами мозга. Рождение, смерть и трансценденция в психотерапии. М.: Центр «Соцветие», 1992.
2. *Касаткин В.Н.* Теория сновидений. М.: Медицина, 1972.
3. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. С.5-135, 263-340.
4. *Петренко В.Ф.* Психосемантика сознания. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.
5. *Поршнев Б.Ф.* О начале человеческой истории (Проблемы палеопсихологии). М.: Мысль, 1974.
6. *Психофизиология* /Под ред. Ю.И.Александрова. СПб.: Питер, 2004. Гл. 11, 12, 13.
7. *Саган К.* Драконы Эдема. Рассуждения об эволюции человеческого разума. М.: Знание, 1986.
8. *Фрейд З.* Введение в психоанализ. Лекции. М.: Наука, 1989.

9. *Фромм Э.* Забытый язык. Введение в науку понимания снов, сказок и мифов // *Фромм Э.* Душа человека. М.: Республика, 1992. С.180-266.

ТЕМА 5 ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

1. Активность и деятельность

Всеобщей характеристикой живых существ является *активность*, обеспечивающая поддержание жизненно важных значимых связей с окружающим миром. Активность – это присущая живому существу способность спонтанно реагировать на воздействия внешнего мира. Источником активности живого существа являются его *потребности*. Потребности – это состояния объективной нужды организма в чем-то, что лежит вне его и составляет необходимое условие его нормального функционирования. Они заставляют его действовать определенным образом в определенном направлении.

Выделяют несколько классов потребностей. По происхождению различают: *естественные* и *культурные*. Естественные потребности – это потребности поддержания физического и физиологического существования организма (пищевая, половая потребности, потребность в отдыхе и сне и т.п.). Культурные потребности обусловлены общественным характером жизни человека, присущи только ему и не являются в отличие от естественных генетически заданными (например, потребность есть с помощью столовых приборов). По предмету различают: *материальные* и *духовные потребности*. Материальные потребности выявляют зависимость человека от предметов материальной культуры (потребность в пище, одежде, жилище, предметах быта и т.д.). Духовные показывают зависимость от продуктов духовной культуры (человек испытывает потребность читать газеты, книги, смотреть кинофильмы по телевизору, слушать музыку и т.д.).

Человеческие потребности не являются равнопорядковыми, а организованы иерархически. Это показано, например, в «пирамиде потребностей» А. Маслоу (рис. 5.1). В соответствии с этой схемой порядок удовлетворения потребностей осуществляется от «основания» к «вершине». Пока не удовлетворены потребности более низких уровней, нельзя перейти к более высоким. Например, если в детстве не удовлетворяются потребности в безопасности и любви, то потребность в самоактуализации (т.е. раскрытии своих личност-

ных потенций в творчестве, в позитивном отношении к миру, внутренней гармонии) не формируется.



Рис. 5.1. Иерархия человеческих потребностей (по А.Маслоу)

Если сравнить способы удовлетворения потребностей у животных и человека, то можно отметить существенные различия. Активность животного побуждается актуальной, сиюминутной потребностью, и действия, направленные на ее удовлетворение подчинены ей.

Когда животное испытывает голод, то оно осуществляет действия в целом определяемые потребностью в пище (поиск добычи, нападение, насыщение и т.д.)

У человека способы удовлетворения потребностей (в том числе и биологических) принципиально отличны. В частности, ложка как таковая не нужна для удовлетворения потребности в еде, однако ее использование выступает для человека как необходимый момент принятия пищи. Другими словами, человек ориентируется на общественно выработанные способы удовлетворения потребностей, при этом способ удовлетворения потребности не определяется целиком самой потребностью.

Например, удовлетворение пищевой потребности человеком может быть достигнуто разными способами. Он может приготовить себе пищу сам, купить готовую еду в магазине или поесть в столовой или ресторане.

Процесс удовлетворения потребности не может начаться до тех пор, пока не найден предмет, способный ее удовлетворить. Например, животное проявляет сексуальную активность только после того, когда встречает особь противоположного пола. До этого, потребность в размножении хотя и существует, действия, направленные на ее удовлетворение не осуществляются. Предмет, удовлетворяющий потребность называется *мотивом*. У животного круг предметов, выступающих в качестве мотивов ограничен генетическими программами, у человека круг мотивов постоянно расширяется и обусловлен общественным развитием.

Специфически человеческий способ активности получил название – *деятельность*. Надо деятельность как житейский термин, и как научное понятие. В обывденном языке мы достаточно широко применяем это слово для описания любых форм активности человека, животного, отдельного органа или даже технического устройства. В психологии понятие «деятельность» во-первых, обычно употребляется по отношению к человеку, и, во-вторых, для описания далеко не всех разновидностей активности человека. Деятельность всегда представляет собой активность, но не всякая активность может быть названа деятельностью. Деятельность – это такая активность, источник и причина которой находится в самом человеке. Различие между двумя совершенно различными по сути формами активности проводит американский психолог Э.Фромм. Он указывает, что в современной психологии часто смешивают активность и занятость человека. Поэтому активными можно назвать кого угодно: фермеров, возделывающих свои земли; рабочих у конвейера; торговцев, уговаривающих покупателя купить какую-то вещь; людей, вкладывающих деньги в какое-то предприятие; чиновников, подшивающих бумаги, то есть любого человека, который чем-то занят. Однако между понятием активности и занятости есть фундаментальное различие, соответствующее терминам «отчужденный» и «неотчужденный» применительно к различным видам активности. В результате отчужденной активности человек не ощущает себя, как деятельного субъекта своей активности; человек, по сути, не действует, а действие совершается над ним некоторыми внешними силами. В качестве примера такой активности Э.Фромм называет больного неврозом навязчивых состояний. Движимые внутренними неодолимыми силами свершать определенные действия и ритуалы, например, считать шаги, повторять

определенные фразы, могут быть очень активными в достижении своей цели. Однако они чувствуют, что их заставляет совершать эти действия некая не подконтрольная им сила. В случае неотчужденной активности человек ощущает *самого себя* как *субъекта* своей активности. Подобную неотчужденную активность и называют деятельностью, чтобы отличить от других ее форм.

Наиболее полно понятие о деятельности разработано в отечественной психологии (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец, П.Я. Гальперин и другие). В работах этих авторов раскрыта структура деятельности, ее основные компоненты, взаимосвязь и взаимопереход этих компонентов.

2. Структура деятельности.

Отличие активности человека от активности животного состоит в том, что ее содержанием часто выступают поведенческие акты, не направленные прямо на удовлетворение той или иной потребности. Например, подготовка земли для посева, равно как и последующий уход за урожаем не удовлетворяют пищевой потребности. Почему же тогда человек совершает эти акты? Во-первых, совершая подобные акты, человек руководствуется целью, то есть субъективным представлением о последующем результате этих актов (предвосхищает всход урожая после посева). Во-вторых, он отражает связь между целью и предметом потребности (мотивом). Он осознает, что всход урожая объективно связан с появлением пищи. Именно поэтому такие акты и приобретают для него смысл. Эти акты, имеющие свою цель, но не имеющие мотива называются *действиями*. Действие является основной структурной единицей деятельности.

Действие включает в себя в качестве необходимого компонента акт сознания (в виде постановки и удержания цели) и акт поведения. Таким образом, в действии проявляется единство сознания и поведения. Другой важной чертой действия является то, что действие подчинено не только специфике внешних воздействий, но и содержанию собственной цели.

Цели действий весьма разнообразны и разнопорядковы. Можно выделить более общие цели и частные цели. Любое действие, регулируемое общей целью образуется последовательностью действий, регулируемых частными целями.

Предположим, необходимо отправить письмо в другой город (общее действие). Для этого надо совершить ряд частных действий: купить конверт, заклеить его, написать адрес, опустить в ящик и т.п.

Любое действие может совершаться различными способами. Например, прикрепление крючка к леске может осуществляться путем завязывания большого количества различных узлов. Способ выполнения действия в психологии получил название *операции*. Если особенности действия определяются целью, то характер операций, с помощью которых оно выполняется - условиями, в которых совершается действие. В частности, тип узла, которым крючок прикрепляется к леске, зависит от таких условий как: толщины лески, величины крючка, особенностей его конструкции и т.п. Цель, соотношенная с определенными условиями (данная в определенных условиях) называется *задачей*.

Главное отличие операции от действия состоит в том, что операции не осознаются, протекают без контроля сознания. В определенных ситуациях операция может быть осознана, превратившись, тем самым, в действие. В свою очередь, некоторые действия (в основном, наиболее элементарные) могут превратиться в операции.

Например, когда человек учится разговаривать на иностранном языке, то отработка произношения отдельных слов и звуков выступает как действие, регулируемое собственной целью. Однако, впоследствии, нужда в сознательном контроле произношения отпадает, и это действие превращается в операцию, обеспечивающую более крупное действие: произнесение высказывания. При обучении вождению автомобиля переключение скоростей является операцией. Но, в том случае, если обучающийся допускает ошибку, то операция берется под контроль сознания и становится целенаправленным действием.

Любое действие имеет сложную структуру. П.Я. Гальперин выделил в его составе три основных компонента: *ориентировочную часть* (в этой части действия происходит выделение совокупности существенных признаков объектов, с которыми оперирует человек и способов ориентации на эти признаки); *исполнительскую часть* (собственно оперирование этими объектами); *контролирующую часть* (отражение того, насколько соответствует результат оперирования с объектом цели данного действия).

Теперь рассмотрим соотношение действия и деятельности в целом. Как было сказано выше, действие не имеет самостоятельного мотива и побуждается отражением связи между его целью и мотивом той деятельности, в которую оно входит как структурная еди-

ница. Из этого вытекает ряд важных следствий. Во-первых, одно и то же действие может входить в состав разных деятельностей.

Так, действие посещения библиотеки чаще всего входит в состав познавательной деятельности, но оно может осуществлять и деятельность общения, если, например, побуждается надеждой студента «невзначай» встретиться с сокурсницей, которой он симпатизирует.

Во-вторых, одна и та же деятельность может включать в себя различные действия.

Познавательная деятельность, может включать в одном случае действие посещения библиотеки, в другом - действие обращения за консультацией к преподавателю, в третьем - экскурсию и т.д.

В-третьих, между действием и деятельностью существуют взаимные переходы. Так, действие становится деятельностью в том случае, если оно приобретает собственный мотив. Этот важнейший путь появления новых видов деятельности получил в психологии название *механизма сдвига мотива на цель*. Проиллюстрируем его конкретными примерами.

Например, известны случаи, когда ученик начинает охотно заниматься каким-нибудь предметом потому, что ему доставляет удовольствие общение с любимым учителем. Но со временем оказывается, что интерес к данному предмету углубился и школьник продолжает заниматься этим предметом ради него самого.

Каков психологический смысл этого факта? Первоначально учение не является для данного ученика самостоятельной деятельностью, а учебные действия входят в состав деятельности общения с учителем. Постепенно цель учебного действия становится мотивом, то есть ученик начинает учиться не ради общения с учителем, а в силу привлекательности для него самого процесса учения.

С другой стороны, возможно обратное преобразование - распад деятельности на отдельные действия, который происходит, если деятельность утрачивает свой мотив. Это может происходить, например, когда в силу возрастных особенностей учение утрачивает свой ведущий характер и замещается другими видами деятельности (общением со сверстниками). В этом случае учебные действия входят в состав другой деятельности.

Говоря о том, что деятельность побуждается мотивом, не следует забывать о том, что реально она побуждается не одним, а несколькими мотивами, то есть *полимотивированна*. Однако, все мотивы не являются равнозначными. В структуре мотивации какой-либо деятельности выделяют такие мотивы как, *смыслообразующие* мотивы и *мотивы-стимулы*. К первым относятся те мотивы,

которые придают деятельности личностный смысл, а ко второй - те, которые сосуществуют вместе со смыслообразующими, но лишены этой функции.

Например, познавательная мотивация школьника может включать в себя как смыслообразующие мотивы (стремление к знаниям, осознание общественной значимости учения) так и мотивы-стимулы (получение хорошей отметки, самоутверждение). С другой стороны, в качестве смыслообразующего могут выступить и мотив избегания неодобрения значимых людей в связи с плохой учебой.

Резюмируя сказанное, можно представить структуру деятельности в виде схемы (рис. 5.2).

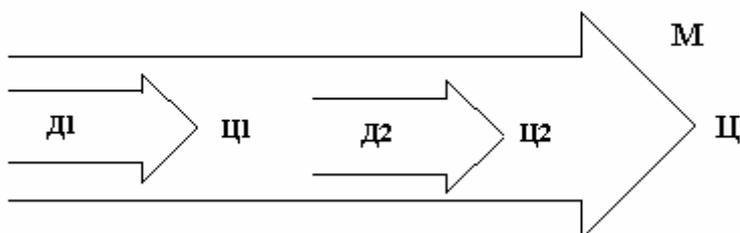


Рис. 5.2. Схема структуры деятельности

На этой схеме представлены основные составляющие деятельности: М - мотив, конституирующий деятельность (смыслообразующий); Ц - цель деятельности; Ц₁, Ц₂ - цели действий; Д₁, Д₂ (и т.д.) - действия.

3. Соотношение внешней и внутренней деятельности.

В соответствии с принципом развития психики в деятельности, наш «внутренний мир» формируется и развивается в деятельности. Конкретным механизмом этого процесса является *интериоризация деятельности*. Суть ее состоит в том, что внешняя, предметная деятельность свертываясь, переходит в деятельность внутреннюю, психическую. В частности Л.С. Выготский выдвинул положение о том, что наша внутренняя речь (говорение про себя) является продуктом интериоризации внешней речевой деятельности. На на-

чальных этапах развития рассудочная деятельность ребенка проявляется в форме рассуждения вслух (т.е. в форме эгоцентрической речи - «речи для себя»), затем эти рассуждения вслух переходят в деятельность умственную.

Благодаря интериоризации человек приобретает способность оперировать образами предметов, которые в данный момент отсутствуют в его поле зрения. Он может выходить за рамки данного момента времени, свободно «в уме» перемещаться в прошлое и будущее.

Таким образом, внешняя предметная деятельность – это не единственная форма деятельности. Протекание деятельности возможно и в умственном плане. Эта деятельность имеет такое же строение, как и внешняя. Ее структуру образуют умственные действия, операции, мотивы, цели и т.д. Различие только в том, что действия производятся не с реальными предметами, а с их образами, и вместо реального продукта получается мысленный результат.

Итак, с одной стороны внешняя предметная деятельность может переходить во внутреннюю психическую, а, с другой, внешняя предметная деятельность может быть рассмотрена как результат *экстериоризации* (буквально – превращение во внешнее) деятельности внутренней.

Например, готовясь к ответственному разговору или выступлению, человек может заранее «проиграть» в уме предстоящие события и свое участие в них, а затем реально действовать в соответствии с намеченным планом.

Задачи для самопроверки

Задача 1.

Очень часто при различении потребностей человека и животного указывают на то, что животному присущи только естественные потребности (в пище, воде и т.д.), а человеку, кроме того, еще и потребности, которые носят общественно-исторический характер. Почему данное суждение является неполным?

Задача 2.

Дайте психологическое объяснение данному факту с точки зрения теории деятельности.

Будучи студентом художественного института, Сергей К. особенно любил живопись. Ей он посвящал почти весь досуг. Налицо были результаты: высокие оценки на институтских просмотрах, участие в городских выставках. Преподаватели и товарищи прочили ему большое будущее. Через несколько лет, однако, обнаружилось, что Сергей ни в каких выставках больше не участвует, что его главная забота – поиск и исполнение хорошо оплаченных заказов.

Задача 3.

Какое важное положение о соотношении человеческой деятельности и личности иллюстрируют нижеприведенные высказывания?

А. «Если я хочу определить еще неизвестные мне способности моего ума, например, могу ли я сочинять стихи, я должен попытаться написать несколько стихотворений и посмотреть, покажутся ли они мне и другим подлинно поэтическими произведениями. Если я хочу выяснить, оправданы ли мои надежды на то, что я хороший человек, или же мои подозрения насчет моих пороков, я должен проанализировать свои поступки и понять, каковы они были в действительности. Я могу также совершить новые поступки и исследовать их» (Коллингвуд Р. Идея истории. Автобиография. М., 1980. С.209).

Б. «В тот момент, когда я формирую свою судьбу, я как личность формирую характер, которым я обладаю. Что же это, однако, означает, как не то, что я не только поступаю, в соответствии с тем, что я есть, но и становлюсь в соответствии с тем, как я поступаю. Из постоянного делания добра вырастает добродетель» (Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990. С.114).

Литература для самостоятельного изучения

1. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Введение в общую психологию. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. С.95-128
2. *Леонтьев А.Н.* Общее понятие о деятельности // Хрестоматия по психологии. М.: Просвещение, 1987. С.
3. *Общая психология* / Под ред. А.В. Петровского. М: Просвещение, 1986. С. 93-106.
4. *Психология.* Словарь / Под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990.

ТЕМА 6 ЛИЧНОСТЬ

1. Определение и описание личности

Чтобы дать определение личности необходимо соотнести это понятие с рядом сходных, но не тождественных ему. К таким понятиям относятся: человек, индивид, индивидуальность.

Понятие «человек» является наиболее широким и включает в себя описание признаков представителей человеческого рода, которые присущи им всем.

Индивид – это конкретный представитель человеческого рода, обладающий рядом особенностей, отличающих его от других людей. Это могут быть не только психические особенности, но и особенности его телесной конституции, цвет волос, глаз и т.д.

Личность – это системное качество индивида, которое определяется его включенностью в общественные отношения и формируется в совместной деятельности и общении с другими людьми.

Понятие «индивидуальность» находится в особом отношении к этим трем понятиям. Индивидуальность проявляется на различных уровнях жизнедеятельности человека. На уровне индивида это анатомо-физиологические особенности данного человека, биологические предпосылки психической деятельности. На уровне личности это особенности темперамента, характера, специфика ее направленности, системы ценностных ориентаций и т.д.

Графически соотношение между всеми указанными понятиями можно изобразить в виде следующей схемы.



Исходя из определения, данного выше, личность представляет собой сложное интегральное образование. Возникает проблема научного описания личности. Известно два основных подхода к такому описанию.

Первый подход предполагает рассмотрение личности в терминах ее *качеств*, а второй – в терминах *типов личности*.

Так, если описывая какого-либо человека, вы перечисляете характеристики – «он беспокойный, разговорчивый, преданный своему делу» – вы определяете некоторое число свойств, которые, как вам кажется присущи этому человеку. При этом неявно предполагается, что каждый человек имеет некий индивидуальный набор качеств, присущих только ему. Однако на тот же вопрос можно ответить по-другому, например, сказав о человеке: «Он интеллеktуал» или «Он прагматик». В этом случае мы относим данного человека к определенному типу личности.

Основная проблема, возникающая в рамках первого подхода, состоит в выделении некоторой конечной совокупности качеств и нахождении методов, с помощью которых можно оценить степень их выраженности. Наиболее простым методом оценки выраженности качеств является наблюдение за поведением человека и сравнение его с поведением других людей. Так, например, характеризуя человека как пунктуального, мы исходим не из того, что этот человек точен до секунды во всех своих поведенческих проявлениях, а из того, что сравниваем его с другими людьми и на основании этого сравнения делаем вывод о его пунктуальности. Этот метод имеет существенный недостаток, который заключается в том, что наблюдатель сосредотачивает свое внимание на тех проявлениях, различия в которых наиболее заметны. Это может привести к тому, что другие личностные свойства, по которым члены наблюдаемой группы не очень различаются, будут упущены из виду, хотя и могут являться не менее важными для понимания личности.

Например, психолог, принадлежащий к народности добу, вряд ли отметит свойство подозрительности как характерную черту личности, поскольку это качество присуще в значительной степени почти всем представителям этой народности. Однако, психолог, принадлежащий к другой культуре, скорее всего, отметит именно подозрительность как наиболее яркую особенность добу, хотя отдельные представители этой народности и не очень отличаются друг от друга по этому признаку.

Другая проблема состоит в том, что не все свойства личности в равной мере проявляются в поведении. Одни из них легко наблюдаемы, другие более скрыты для наблюдателя. Очень часто те по-

веденческие проявления, которые легко поддаются наблюдению, соотносятся с поверхностными качествами личности и не отвечают ее подлинному «ядру», которое составляют скрытые, глубинные качества.

Второй подход к описанию личности предполагает выделение типов личности. В отличие от первого подхода, который предполагает выделение тех качеств, которые отличают личность человека от других, типологический подход основан на предположении, что существуют такие комплексы черт, которые позволяют отнести личность к тому или иному типу, обозначить то общее, что делает людей похожими друг на друга. Было предложено много различных типологий, которые базировались как на определенных теоретических положениях, так и на обобщении эмпирически выявляемых характеристик личности.

Примером типологии личностей может стать классификация, созданная Э.Шпрангером, по признаку доминирующей ценности, формирующей и определяющей целиком личность человека. Он выделил шесть основных типов личности: теоретический, экономический, эстетический, общественный, политический и религиозный.

Основной проблемой, с которой столкнулись сторонники типологического подхода, является невозможность выделения «чистых» типов личности. Ни один человек не может быть полностью отнесен к одному типу. Поэтому, тип как таковой – это некая абстракция, условное понятие, существующее только в представлениях исследователя.

Личность – это не конгломерат свойств и качеств. Все свойства личности находятся в определенных взаимоотношениях. Другими словами, личности присуща определенная структура.

2. Структура личности

Существуют различные подходы в понимании структуры личности. Большое значение в понимании личности имеет соотношение отдельных ее качеств с биологическими и социальными факторами, определяющими развитие этих качеств. Например, К.К. Платонов предпринял попытку расположить все качества личности в зависимости от их большей или меньшей обусловленности биологическим или социальным началами. Под биологическим подразумеваются те личностные характеристики, которые являются врожденными или генетически заданными, под социальным - характе-

ристики, которые развиваются у индивида в ходе взаимодействия с другими людьми. Структура личности по К.К. Платонову представлена в таблице 6.1.

Таблица 6. 1. Структура личности (по К.К. Платонову)

№	Уровень структуры	Характеристики личности, относящиеся к этому уровню	Соотношение биологического и социального
1	Направленность личности	убеждения, мировоззрение, идеалы, склонности и интересы	СОЦИАЛЬНОЕ БИОЛОГИЧЕСКОЕ
2	Опыт	привычки, умения, навыки, знания	
3	Психические процессы	воля, чувства, восприятие, мышление, ощущение, эмоции, память	
4	Биопсихические свойства	темперамент, половые, возрастные, патологические и фармакологически обусловленные свойства	

При всей важности учета биологических факторов в развитии личности, не совсем корректно полагать, что биологическое выступает как некая самостоятельная часть личности наряду с социальным (например, 30% – биологического и 70% – социального). Как отмечает А.В. Петровский, личность представляет собой целиком социальное явление. Биологическое входя в нее, претворяется в социальное.

Иллюстрируем эту мысль следующим примером. Расстройство мозговой деятельности порождает в структуре индивидуальности человека биологически обусловленные психологические черты, но личностными чертами они становятся или не становятся в зависимости от того в каких социальных условиях он живет. Стал ли этот индивид как личность умственно неполноценным, дебилом или имбецилом или же стал почитаемым «юродивым», «блаженным», т.е. своего рода исторической личностью, к пророчествам которого в давние времена прислушивались люди, зависело от исторической среды, в которой его индивидуально-психологические черты сформировались и проявились.

Рассматривая личность как социальное качество нельзя ограничиваться рассмотрением только тех ее характеристик, которые образуют ее «внутренний мир» (мотивы, ради которых человек действует, его взгляды, мнения, интересы, вкусы, убеждения и т.д.). Согласно А.В. Петровскому существует как бы три пространства (подструктуры), в которых размещаются качества личности. Рассмотрим их более подробно.

Прежде всего, это *интраиндивидуальная* (внутрииндивидуальная) подструктура, представленная в строении темперамента, характера и способностей человека. Описание этой подструктуры необходимо, но недостаточно для понимания психологии личности. В самом деле, если бы можно было описать личность только в терминах ее интраиндивидуальных качеств, то достаточно было бы указать на конкретного человека и перечислить все его качества. Однако ряд качеств личности не может быть только в терминах ее внутренних характеристик. Например, выраженность такого качества как «авторитетность» невозможно оценить исходя только из характеристик самого человека. Мы должны знать, пользуется ли он уважением своих коллег, друзей, в кругу семьи и т.д., т.е. необходимо выйти в пространство связей человека с другими людьми.

Интериндивидуальная (межиндивидуальная) подструктура личности образована теми ее особенностями, развитие которых обусловлено включенностью личности в различные социальные отношения, социальные группы. С этой точки зрения, «авторитетность» проявляется именно в пространстве взаимодействия между людьми. При этом важно отметить, что в зависимости от того, в какие межличностные отношения включен человек, одно и то же интериндивидуальное качество может включать в себя совершенно различные интраиндивидуальные качества.

Например, принципиальность, разумная требовательность, справедливость, доброжелательность, тактичность (интраиндивидуальные качества) выступают как предпосылки авторитетности в условиях руководства трудовым коллективом. С другой стороны, авторитетность в условиях криминальной группы предполагает совершенно иные интраиндивидуальные качества: жестокость, готовность к насилию, своеволие, цинизм.

Интериндивидуальная и интраиндивидуальная составляющие не могут объяснить все проявления личности. Возможно выделить еще одну подструктуру – *метаиндивидуальную* (надиндивидуальную). При таком способе описания, личность не только выносится за рамки «внутреннего мира» человека, но и перемещается за пределы актуальных

связей между ним и другими людьми. Здесь имеется в виду тот факт, что в процессе взаимодействия с другими индивидами человек приносит в них различные «вклады», т.е. изменения, вызванные воздействием его личности. Важно подчеркнуть, что подобное влияние осуществляется и в отсутствие непосредственного контакта. Часто бывает, что человек, на которого мы ориентируемся в своем поведении, давно уже не общается с нами в силу ряда причин. Такое представление о другом человеке существующее у нас можно считать важной составляющей его личности. Процесс запечатления субъекта в других людях, его идеальной представленности и продолженности в них называется *персонализацией*. Результат процесса персонализации, т.е. форма, в которой он «представлен» и «продолжен» в других людях, получил название *отраженной субъектности* (В.А. Петровский).

Явление персонализации позволяет по-новому взглянуть на проблему личного бессмертия, которая всегда волновала человека. Если личность не ограничивается телесной оболочкой, а продолжается в других людях, то со смертью индивида, его личность полностью не «умирает».

Если найти средства, позволяющие эмпирически зафиксировать те изменения, которые человек производит в других людях, их глубину и интенсивность, то мы получим наиболее полную характеристику его личности. Для изучения отраженной субъектности В.А. Петровским был проведен ряд экспериментов.

Например, в детской психологии известен феномен «Синей Бороды». Он проявляется в следующей ситуации. Перед ребенком на стол выкладывается множество игрушек. Ему говорят: «Играй чем хочешь, только не открывай эту коробочку». После этого экспериментатор уходит и незаметно наблюдает за детьми. В этих условиях примерно четверть детей не в силах преодолеть искушение и открыть заветную коробку. В другой серии эксперимента условия были изменены. На этот раз перед ребятами на столе находилась большая фотография их воспитателя. Теперь поведение детей меняется. В зависимости от того, портрет какого воспитателя находится на столе процент детей, заглянувших в запретную коробочку изменяется. В случае идеального присутствия одного педагога, никто не решается открыть коробочку, а при идеальном присутствии другого запреты по-прежнему нарушаются. Наконец, имели место случаи, когда фотография воспитателя даже усиливала эффект Синей Бороды - едва ли не все малыши стремились открыть коробку.

По особенностям поведения детей в описанном выше эксперименте, мы можем судить насколько личность того или иного вос-

питателя персонализирована в его воспитанниках. Присутствие фотографии, актуализируя отраженную субъектность в детях, побуждало то или иное их поведение. Очевидно, что если поведение ребенка вообще не изменяется, то мы имеем дело с «безличностью», т.е. личностные качества воспитателя вообще не представлены в малыше и он не строит свое поведение в соответствии с ними. Остается только догадываться, как развивается отраженная субъектность личности педагога у детей в последней экспериментальной пробе (т.е. когда практически все дети были склонны нарушать запрет).

3. Самосознание личности.

Самосознание является важнейшей характеристикой личности. Совокупность представлений о себе, своих качествах и свойствах оказывает существенное влияние на поступки, стиль и способы поведения человека. Как же устроено человеческое самосознание? Прежде всего, это процесс, с помощью которого познает самого себя и относится к самому себе. Содержательные аспекты самосознания конкретизируются в таком понятии как «*Я-концепция*».

Анализ «*Я-концепции*» позволяет выделить две основные составляющие: знание о себе и отношение к себе. В ходе жизни человек познает себя и накапливает о себе знания. Однако, эти знания безразличны ему: то, что открывается ему в этих знаниях, оказывается объектом эмоций и оценок. Другими словами формируется устойчивое отношение к знанию о себе, его оценка. Таким образом, «*Я-концепция*» – это совокупность знаний о себе, сопряженная с их оценкой.

В структуре «*Я-концепции*» выделяются также такие составляющие как: «реальное Я» и «идеальное Я». «Реальное Я» - это совокупность представлений и оценок о себе в данный момент времени. «Идеальное Я» – это представления о том, каким, по мнению человека, он должен был бы стать, чтобы соответствовать собственным критериям успешности. «Идеальное Я» выступает как своего рода ориентир в процессе развития личности. Естественно, что всякий человек стремится приблизиться к своему идеалу. Таким образом, между «реальным Я» и «идеальным Я» возникают особое отношение – отношение сравнения. Это сравнение лежит в

основе формирования *самооценки личности*. Самооценка является одним из наиболее изученных компонентов самосознания личности.

Для формирования самооценки важно не только сравнение «реального Я» с «идеальным Я», но и осознание личностью того, как ее воспринимают окружающие. Более того, в детском возрасте самооценка и строится преимущественно на основе оценок других людей.

При описании самооценки важно учитывать две ее основные характеристики: адекватность и высоту. *Адекватность* – это степень соответствия оценок субъектом себя («реальное Я») и тех оценок, которые приписывают ему окружающие. В основу сравнения берутся оценки наиболее значимых для личности людей. *Уровень самооценки* – это степень близости «реального Я» к «идеальному Я». В соответствии с этими характеристиками можно выделить типы самооценки (см. таблицу 6.2).

Таблица 6.2. Типы самооценки.

	ВЫСОКАЯ	НИЗКАЯ
АДЕКВАТНАЯ	1	2
НЕАДЕКВАТНАЯ	3	4

Анализ этой таблицы позволяет выделить «неблагополучные» варианты развития самооценки, требующие вмешательства психолога или учителя (варианты 2, 3, 4).

Самооценка тесно связана с уровнем притязаний личности. *Уровень притязаний* – это желаемый уровень самооценки личности, проявляющийся в степени трудности цели, которую ставит перед собой человек. Стремление к повышению самооценки в том случае, когда человек может свободно выбирать степень трудности того или иного задания, порождает конфликт двух тенденций: с одной стороны – стремления повысить свои притязания, чтобы пережить максимальный успех, а с другой – снизить притязания, чтобы избежать неудачи. В случае успеха уровень притязаний обычно повышается, человек проявляет готовность решать более трудные

задачи, при неуспехе – соответственно снижается. Поясним это на примере.

Начинающий спортсмен-легкоатлет, сбив при прыжке в высоту планку, установленную на отметке 1,7 м., не будет переживать чувство неуспеха и не станет расстраиваться – рекордных прыжков он от себя не ожидает. Точно так же он не станет радоваться, если возьмет высоту 1,1 м – цель здесь слишком легко достижима. Но, постепенно поднимая планку и спрашивая юношу, устраивает ли его высота, которая станет для прыжка зачетной, можно будет выяснить уровень его притязаний.

Таким образом, уровень своих притязаний личность устанавливает где-то между чересчур трудными и чересчур легкими задачами и целями таким образом, чтобы сохранить на должной высоте свою самооценку.

Самосознание личности, используя механизмы самооценки, достаточно точно реагирует на соотношение собственных притязаний и реальных достижений. Это иллюстрируется с помощью формулы, предложенной в начале XX века американским психологом У.Джемсом:

$$\text{САМОУВАЖЕНИЕ} = \frac{\text{УСПЕХ}}{\text{ПРИТЯЗАНИЯ}}$$

При увеличении числителя и уменьшении знаменателя дробь, как известно, возрастает. Следовательно, для того, чтобы повысить самоуважение личности надо предпринять шаги, ведущие к успеху или уменьшить собственные притязания.

Достижения и успехи людей являются объективными способами подтверждения или удержания на должном уровне собственной самооценки. Однако психологами были открыты и субъективные средства поддержания собственной Я-концепции. К ним относятся *механизмы психологической защиты*. Это понятие было введено З.Фрейдом и поначалу использовалось только представителями психоанализа. Фрейд рассматривал защитные механизмы как неосознанные реакции, защищающие человека от неприятных переживаний (тревога, чувство вины), а также искажающие или скрывающие негативные бессознательные импульсы личности. Постепенно это понятие вышло за пределы психоанализа, и механизмы защиты стали активно изучаться психологами других направлений: когнитивизма, гуманистической психологии, теории установки и др. Хотя понятие «психологическая защита» трактуется в разных психологических теориях по-разному, можно выделить его общие

признаки: 1) эти механизмы действуют на неосознанном уровне; 2) они искажают, фальсифицируют восприятие личностью внешней реальности и самой себя.

В классическом психоанализе выделено несколько подобных механизмов. Рассмотрим некоторые из них. *Вытеснение* – процесс удаления в бессознательное мыслей и чувств, вызывающих переживание дискомфорта или противоречащих моральным установкам личности. *Проекция* – приписывание собственных неприемлемых мыслей, побуждений и поведение другим людям или окружению. *Рационализация* – стремление находить оправдание своим иррациональным или неудачным поступкам при помощи поиска кажущихся разумными аргументов и объяснений. *Регрессия* – своеобразное возвращение личности на более раннюю ступень развития с целью достижения более безопасного и комфортного состояния. *Отрицание* – психологическое отгораживание личности от угрожающих или травмирующих переживаний. *Сублимация* – трансформация неосознанных негативных влечений в такие формы поведения, которые одобряются как обществом, так и собственной совестью. З.Фрейд рассматривает этот механизм как признак зрелости личности.

Многие психологи приписывают защитным механизмам исключительно негативное влияние на психику. При всем различии взглядов на это явление ряд ученых солидарны в том, что есть связь между функционированием защитных механизмов и развитием невротических симптомов. Другие психологи демонстрируют более сдержанную точку зрения и считают, что потенциальные способности психики к разрешению внутренних конфликтов подчас не предполагают другой альтернативы. Поэтому важно понимать защитные механизмы не только как на невротические реакции, но и как на закономерно возникающие у личности психические структуры. Часто защитные механизмы становятся предпочтительным и, возможно, единственным путем снятия психической боли.

Задачи для самопроверки.

Задача 1.

Выделите из приведенных ниже характеристик человека те из них, которые относятся к личностным свойствам индивида и индивидуальным свойствам личности:

добросовестность, робость, высокая скорость двигательных реакций, высокая скорость усвоения навыка, скромность, правдивость, пластичность, упрямство, реактивность, малая чувствительность к общественной оценке, подвижность, быстрый темп деятельности.

Задача 2.

На основании приведенных ниже данных сделайте вывод об особенностях самооценки в каждом из случаев:

С учениками старших классов был проведен следующий эксперимент. Предлагался перечень слов, обозначающих положительные свойства личности. Надо было ответить на три вопроса: 1) Какое из указанных свойств присуще каждому однокласснику в наибольшей, а какое – в наименьшей степени; 2) Какое из этих свойств присуще самому испытуемому в наибольшей, а какое – в наименьшей степени; 3) Каким из этих свойств испытуемый хотел бы обладать в наибольшей, а каким – в наименьшей степени. Было обнаружено три типа связи между ответами на эти вопросы: 1-й тип – самооценка очень близка к оценке желаемых свойств (идеальной оценки), но очень далека от оценки одноклассников; 2-й тип – самооценка очень далека от идеальной, но близка к реальной; 3-й тип – идеальная оценка очень далека от самооценки, самооценка от реальной оценки.

Задача 3.

Какая характеристика личности исследуется в описанном ниже опыте:

Опыт начинается с того, что исследователь раскладывает перед испытуемым в один ряд 6 карточек с заданиями различной степени трудности, обращенных к испытуемому обратной стороной. Испытуемому четко разъясняется порядок размещения заданий по трудности, которые обозначены цифрами: чем она больше, тем труднее задание. Затем испытуемому предлагается на выбор любое задание. После выполнения или невыполнения задания испытуемому сообщается, решил он его или нет, и предлагается взять любое другое задание.

Задача 4

О каких механизмах психологической защиты идет речь в описанных примерах?

А) Когда мужчину, лишённого родительских прав, попросили объяснить, почему он систематически бил своего ребенка, он заявил следующее: «У меня такой подход к воспитанию. Ребенка надо держать в строгости, тогда он вырастет настоящим человеком. Да он же потом сам мне «спасибо» скажет!»

Б) Проинтерпретируйте высказывание Ф.Ницше из задачи №1 по теме «Память» с использованием понятия «психологическая защита».

В) На приеме у психоаналитика, подростку, который проявлял слишком сильную агрессивность по отношению к сверстникам, психотерапевт посоветовал посещать спортивную секцию по футболу или хоккею.

Г) Студент, который не подготовился к экзамену, объяснял свою неудачу тем, что ему попался слишком трудный билет, что другие студенты ему не помогли, и что преподаватель был к нему чрезмерно строг.

Д) Нередко у взрослого человека можно наблюдать несвойственные его возрасту виды поведения: ребячливость, детскую обиду, когда человек может «надуться и не разговаривать», детский лепет при объяснении своего поведения.

Е) Этот механизм имеет место, когда люди говорят: «Этого со мной просто не может случиться», несмотря на очевидные доказательства противоположного.

Литература для самостоятельного изучения

1. *Асмолов А.Г.* Психология личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990.
2. *Введение в психологию* / Под ред. А.В. Петровского.- М., 1995. С. 385-397, 407-417.
3. *Немов Р.С.* Психология.- М., 1994.- кн. 1.С. 284-285.
4. *Психология. Словарь*/ Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.- М., 1990.

РАЗДЕЛ 3 ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ

В данном разделе рассматривается познавательная сфера личности. Раскрывается содержание понятий, описывающих отдельные познавательные процессы: ощущение, восприятие, память, мышление, воображение, внимание. При этом делается акцент на активном характере отражения внешнего мира в познании.

Важнейшей формой взаимодействия человека с окружающим миром является познавательная деятельность. В ходе этой деятельности человек приобретает объективное и истинное знание об окружающем его мире. Психические процессы, с помощью которых субъект приобретает, сохраняет, преобразует и использует это знание называются *познавательными*.

Уже из этого определения становится ясно, что существует несколько групп познавательных процессов, каждый из которых осуществляет одну из функций познания. Основной путь, приобретения человеком информации об окружающем мире - это непосредственное взаимодействие с ним с помощью органов чувств. Психологическим механизмом, обеспечивающим это взаимодействие, являются *ощущения* и *восприятия*. Функцию сохранения информации обеспечивает *память*. Преобразование информации и порождение нового знания осуществляется в процессе *воображения* и *мышления*. Своего рода фактором организации всех познавательных процессов является *внимание*, благодаря которому обеспечивается управление отбором значимой для человека информации. В этом разделе мы рассмотрим каждую из групп этих процессов более подробно.

ТЕМА 7 ОЩУЩЕНИЕ И ВОСПРИЯТИЕ

1. Основные закономерности ощущений

Виды ощущений. *Ощущение* – отражение отдельных свойств предметов при их непосредственном воздействии на органы чувств. Ощущение является наиболее простым психическим процессом. Не случайно именно наличие ощущения считается важнейшим призна-

ком, опираясь на который можно дать ответ на вопрос о том, обладает ли какой-либо живой организм психикой. Существует несколько классификаций видов ощущений. Первая из них основана на учете такого признака как *модальность ощущения*. Модальность – это качественная специфичность каждого из видов ощущений, не сводимая к описанию физических или физико-химических свойств воздействующего раздражителя. Например, модальными характеристиками для зрительного раздражения является цвет, светлота, насыщенность; для слухового – высота тона, громкость и тембр. Однако физика не приписывает световому раздражителю свойства красного или зеленого, а описывает его как световые волны с определенной длиной. Таким образом, модальные свойства объекта – это такие его свойства, которые обнаруживают себя только при взаимодействии с ощущающей системой.

В соответствии с модальностью выделяют пять основных типов ощущений («пять чувств»): *зрительные, слуховые, осязательные, вкусовые и обонятельные*.

Зрение является важнейшим для человека видом ощущения. Считается что около 90% всей информации поступает именно по зрительному каналу. Важнейшими характеристиками зрительных ощущений являются цветовой тон, светлота и насыщенность.

Слуховые ощущения характеризуются интенсивностью (субъективной громкостью), высотой и тембром. Наряду с этим ряд авторов выделяет дополнительные характеристики такие, как объемность, плотность и яркость.

Осязательные ощущения включают в себя три различных разновидности: тактильные (ощущения прикосновения и давления), температурные (ощущения тепла и холода), болевые. Рецепторы кожной чувствительности расположены по телу неравномерно и соответствуют функциональному значению того или иного его участка. Так, плотность рецепторов выше всего на лице и на кончиках пальцев, ниже на спине и ногах.

Вкусовые ощущения включают ощущения сладкого, горького, кислого и соленого. Остальные являются комбинацией этих четырех основных вкусов.

Обонятельные ощущения в качестве базовых модальных свойств состоят из шести основных запахов: фруктового, цветочного, смолистого, пряного, гнилостного и горелого. В практике обыч-

но пользуются сравнением данного запаха с известными, эталонными (сирени, сена и т.п.).

В зависимости от расположения рецепторов, выделяют три основных вида ощущений (Ч.Шеррингтон):

1) *экстероцептивные* - ощущения, возникающие при воздействии внешних раздражителей на рецепторы, расположенные на поверхности человеческого тела. Они, в свою очередь, делятся на дистантные (такие как, зрительные и слуховые) и контактные (осязательные и вкусовые). Промежуточное место между этими двумя классами занимают обонятельные ощущения;

2) *проприоцептивные* (кинестетические), отражающие движение и относительное положение частей тела благодаря работе рецепторов, расположенных в мышцах, сухожилиях и суставных сумках;

3) *интероцептивные*, сигнализирующие человеку о протекании обменных процессов во внутренней среде его организма. Благодаря этим ощущениям, мы, например, испытываем голод, жажду или удушье.

Генетическая классификация ощущений исходит из представлений о процессе их эволюции. В соответствии с этим выделяют *протопатические* (более старые, смешанные с эмоциями), и *эпикритические* ощущения. Основания для подобного разделения ощущений были получены в эксперименте английского ученого Х.Хэда (1920). Он перерезал и сшил у себя в руке корешок чувствительного нерва, а потом в течение пяти лет наблюдал за восстановлением чувствительности. Протопатическая чувствительность восстановилась через шесть недель после операции. Это отражение воздействия раздражителя в виде простейших, диффузных ощущений и несет в себе скорее некоторые эмоциональные переживания, а не отображение предметных свойств объектов. Эпикритическая чувствительность восстановилась через шесть месяцев и связана с дифференцированным предметным отражением свойств объектов окружающего мира.

Исследования показывают, что в каждом из органов чувств можно выделить как протопатическую, так и эпикритическую составляющие. Однако их соотношение неодинаково для разных видов ощущений. Так, доля эпикритического компонента уменьшается от интероцептивных к экстероцептивным ощущениям, достигая своего максимума у зрения.

В зрительных ощущениях протопатические компоненты представлены тем эмоциональным тоном, которые имеют «холодные» и «теплые» цвета, а эпикритические – восприятием таких групп цветов, которые обозначаются словами «красный», «желтый», «зеленый», «синий». В слуховых ощущениях эмоциональный тон звука («резкий», «успокаивающий») относится к протопатическим, а предметная характеристика (звон колокола, часов) к эпикритическим составляющим. В определенных условиях протопатический компонент доминирует, например, в ощущении такого звука как царапанье железом по стеклу.

Соотношение между различными классификациями ощущений приведены в таблице 7.1.

Таблица 7.1. Классификация ощущений

Расположение рецепторов	Модальность	Соотношение протопатического и эпикритического компонентов
Экстероцептивные	зрительные	эпикритический компонент
	слуховые	
	осязательные	
	вкусовые	
	обонятельные	
Проприоцептивные		протопатический компонент
Интероцептивные		

Количественные закономерности ощущений. Изучением закономерностей ощущения занимается специальная отрасль психологии психофизика. Именно в психофизике были впервые установлены законы, позволяющие количественно описать, измерить ощущения.

Важнейшей закономерностью ощущений является наличие абсолютного и относительного порогов возникновения ощущения. Под *нижним абсолютным порогом* понимается та минимальная величина раздражителя, при которой возникает ощущение. Для каждого из видов ощущений существует свой абсолютный порог. Качественная характеристика некоторых из них представлена в таблице 7.2. Величина, обратная нижнему абсолютному порогу носит название *абсолютной чувствительности* ($E = 1/J_0$, где J_0 – значение нижнего абсолютного порога).

Таблица 7.2 Качественная характеристика нижних абсолютных порогов ощущения для некоторых органов чувств

Органы чувств	Величина абсолютного порога ощущения, представленная в виде условий при которых возникает едва заметное ощущение данного вида
Зрение	Способность воспринимать ясной темной ночью пламя свечи на расстоянии 48 км от глаза
Слух	Различение тиканья наручных часов в тихой комнате на расстоянии до 6 м
Вкус	Ощущение сладкого в присутствии одной чайной ложки сахара в растворе, содержащем 8 л воды
Обоняние	1 тысячная грамма ароматического вещества на шестикомнатную квартиру
Осязание	Ощущение движения воздуха, производимого падением перышка на щеку с высоты около 1м

Наряду с нижним абсолютным порогом выделяют также *верхний абсолютный порог* ощущения. Это та максимальная величина раздражителя, за пределами которой раздражитель не ощущается или начинает принимать новую окраску. Например, человеческий слух способен ощущать звуковые колебания в диапазоне от 20 до 20 000 Гц, причем низкие частоты воспринимаются как низкие тоны, а высокие частоты – как высокие тоны. Если предъявлять человеку раздражители частотой свыше 20 000 Гц (ультразвуки), то они не воспринимаются.

Не менее важным является *относительный порог* возникновения ощущения. Смысл этого понятия сначала рассмотрим на примере. Предположим, что человек несет сумку с килограммом мандаринов. В сумке есть небольшая дыра и через определенные промежутки времени один мандарин выпадает. Очевидно, что если выпадет один мандарин, то человек не заметит разницы в ощущении массы пакета; если выпадет два – то тоже вряд ли заметит. Каково же то минимальное количество мандаринов, которое должно выпасть, чтобы человек заметил изменение массы? Будучи переведенным на строгий психологический язык, это означает: какова минимальная величина изменения раздражителя, необходимая для того, чтобы возникло ощущение его изменения. Французский физик П.

Бугер и, чуть позже и независимо от него немецкий физиолог Э. Вебер установили, что для каждого из видов ощущений эта минимальная величина изменения раздражителя является постоянной. В виде формулы можно записать это как:

$$\frac{\Delta J}{J} = \text{const}$$

где J – величина действующего раздражителя; ΔJ – его изменение, необходимое для того, чтобы человек почувствовал разницу. Отношение числителя к знаменателю и есть относительный порог возникновения ощущения, а сама формула является математическим выражением *закона Бугера-Вебера*.

Значение относительного порога ощущения для разных его видов установлено и носит название *константы Вебера*. Для ощущения изменения яркости света она равна, например, 0,02. Другими словами, для того, чтобы человек почувствовал изменение яркости света, сила первоначального раздражителя должна измениться на 2%. Если, к примеру, зрительный зал в театре освещает 50 лампочек, то зрители почувствуют изменение яркости света в том случае, если перегорит всего одна из них. Если же число лампочек 100, то необходимо, чтобы перегорело две лампочки. Заметим, что дальнейшие исследования закона Бугера-Вебера показали его справедливость лишь в некоторых пределах среднего диапазона чувствительности. В тех случаях, когда интенсивность раздражителя очень низка или очень высока (т.е. вблизи нижнего и верхнего абсолютных порогов), относительная чувствительность оказывается гораздо более грубой. В ходе дальнейшего развития психофизики понятие порога ощущений было существенно изменено по сравнению с первоначальным его смыслом. Прежде всего, эти изменения касались вопроса о наличии некоторого фиксированного и неизменного значения величины раздражителя, ниже которого ощущения еще нет, а выше – таковое всегда присутствует. Если бы дело обстояло так, то график, связывающий величину раздражителя и вероятность возникновения ощущения имел бы такой вид, как на рисунке 7.1. В действительности же он имеет такой вид, как показано на рисунке 7.2. За значение порога ощущения тут берется величина раздражителя, при которой вероятность возникновения ощущения равна или

выше 0,5 (то есть в 50% случаев заданная величина раздражителя вызовет его ощущение). Однако это означает, что вероятность того, что «подпороговый» раздражитель вызовет ощущение хотя и ниже 0,5, но не равна нулю. То есть, всегда есть определенная вероятность того, что подпороговый раздражитель будет замечен при определенных условиях. Исследователи предложили ряд теорий, объясняющих, каковы эти условия.

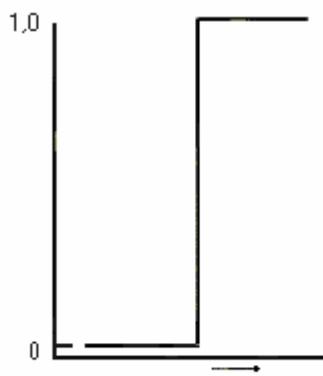


Рис. 7.1

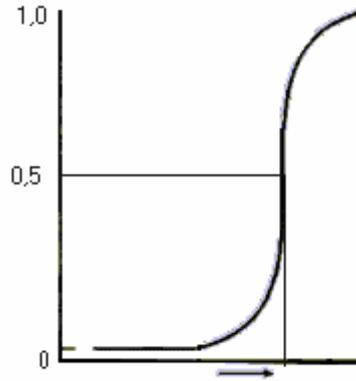


Рис. 7.2.

Одной из таких теорий является *теория обнаружения сигнала* (Дж.Светс, Д.Грин). Суть ее в том, что деятельность человека, реагирующего на некоторый внешний стимул, рассматривается как выделение нужного сигнала на фоне других сигналов (шума). Человек, перед которым стоит задача как-то отреагировать на нужный сигнал, имеет четыре возможных варианта поведения. Два из них являются верными (заметить сигнал, когда он есть, и не замечать, когда его нет), а два – неверными (заметить сигнал, когда его нет («ложная тревога»), и не заметить, когда он есть («пропуск»). В теории обнаружения сигнала особое внимание уделяется условиям, которые обуславливают выбор той или иной стратегии ответа. При этом порог ощущения понимается не как некоторая фиксированная величина, а как критерий, на основе которого принимается решение «заметать» или «не замечать» сигнал. Показано, что наиболее важным условием принятия такого критерия является «цена» ошибки.

Например, если цена ложной тревоги высока в сравнении с пропуском, то порог сдвигается вправо (см. рис. 7.2), что позволяет человеку минимизировать ложные тревоги, хотя вероятность пропуска естественно возрастет. Напротив, если высока цена пропуска, то порог сдвигается влево, и человек не пропускает нужный сигнал, но увеличивает число ложных тревог.

Например, если контролер, который оценивает дефекты какой-либо продукции штрафуются за всякий пропуск брака при повторном контроле, но при этом оплата его труда никак не связана с количеством выпущенных изделий, то есть большая вероятность того, что он будет давать большое количество «ложных тревог», хотя и не пропускать бракованные изделия. Если же ситуация такова, что штраф за пропуски с него не вычитается и его заработная плата зависит от общего числа выпущенных изделий, то высока вероятность того, что возрастет число ошибок пропуска, но не будет ложных тревог.

Таким образом, в данной теории признается, что психическое отражение носит активный характер, что проявляется уже на уровне ощущения.

Важным является вопрос о том, как связаны между собой объективно измеренная сила раздражителя и субъективная сила ощущения. Проще всего было бы предположить, что между ними существует прямая пропорциональная зависимость: чем больше сила раздражителя, тем больше сила ощущения, которое он вызывает. Но специальные исследования показали, что это не так. Немецкий ученый Г.Фехнер в 1860 году вывел закон, согласно которому изменение силы ощущения пропорционально десятичному логарифму изменения силы действующего раздражителя:

$$S = k \lg J$$

где S - сила ощущения; J - величина действующего раздражителя; k - коэффициент пропорциональности. Из данной формулы следует, что если сила раздражителя увеличивается в 10 раз по отношению к некоторой исходной величине, то субъективная сила ощущения увеличивается всего на одну единицу (рис.7.3).

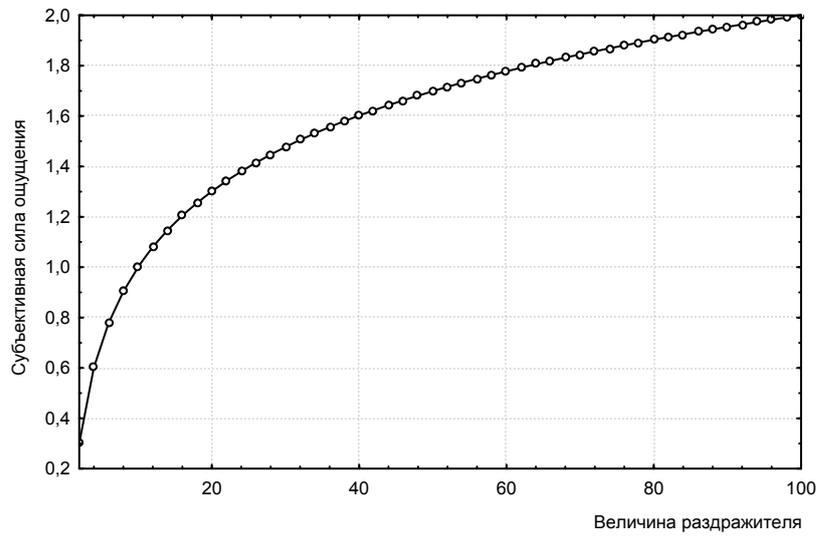


Рис. 7.3. Зависимость субъективной величины ощущения от величины раздражителя (по закону Фехнера)

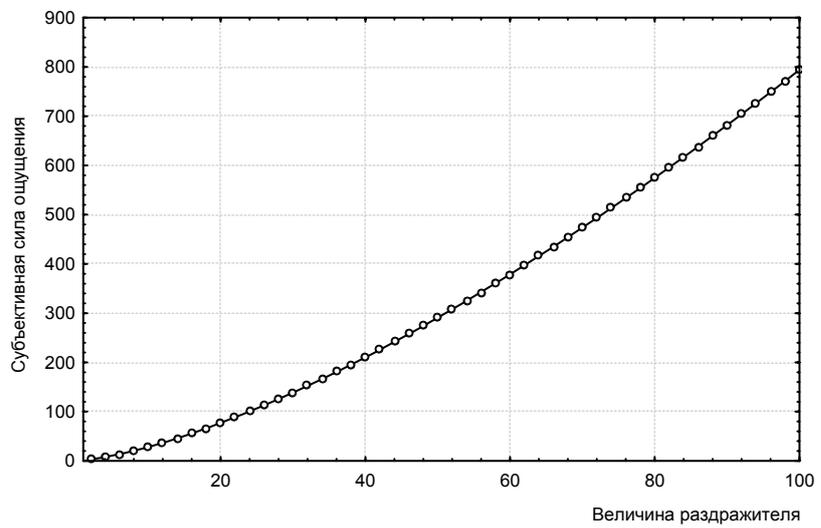


Рис 7.4. Зависимость субъективной силы ощущения от величины раздражителя по закону Стивенса (для ощущения тяжести при взвешивании)

Другой не менее известный вариант закона, устанавливающего связь между силой раздражителя и силой ощущения принадлежит американскому психологу С. Стивенсу. Он противопоставил закону Фехнера свой вариант зависимости:

$$S = K \cdot J^N$$

где J - сила раздражителя, а N - константа различная для различных видов ощущений изменяющаяся в диапазоне от 0,30 для яркости света до 3,5 для ощущения электрического удара (рис. 7.4).

Спор о том, какая из зависимостей – логарифмическая или степенная – лучше всего отражает связь между силой раздражителя и силой ощущения до сих пор не закончен. По всей видимости, форма зависимости существенно зависит от вида конкретного ощущения и от способа получения данных. Если же не останавливаться на чисто психофизических тонкостях этого спора, то можно отметить, что оба варианта являются близкими по сути. И тот и другой утверждают, что сила ощущения изменяется не прямо пропорционально силе раздражителя, и, таким образом, указывают на нетождественность физического и сенсорного континуумов.

Качественные закономерности ощущений. Не менее важным чем количественные закономерности ощущений являются закономерности качественного характера. Существенное место среди них занимает способность органов чувств к приспособительному изменению чувствительности в соответствии с меняющимися условиями окружающей среды – *сенсорная адаптация*.

В качестве примера можно привести известные всем факты. Вскоре после того, как мы попадаем в атмосферу с неприятным запахом, мы перестаем его ощущать. При погружении руки в холодную воду интенсивность ощущения холода через некоторое время снижается. Когда из полутемной комнаты мы попадаем в ярко освещенное пространство, то сначала бываем ослеплены и не способны различать какие-либо детали. Через некоторое время чувствительность органов зрения снижается, и мы начинаем нормально видеть (световая адаптация). Когда же мы входим в темную комнату, то через некоторое время чувствительность органов зрения наоборот повышается (темновая адаптация).

Из приведенных примеров видно, что в результате адаптации чувствительность органов ощущений может увеличиваться, уменьшаться или полностью исчезать.

Также чувствительность изменяется под влиянием изменений состояния самого организма (*сенсбилизация*). Например, некоторые фармакологические вещества вызывают обострение чувствительности (адреналин, фенамин).

Изменения чувствительности могут происходить и в силу других факторов. Так, чувствительность одного органа может изменяться при одновременном воздействии раздражителей на другие, то есть наблюдается эффект *взаимодействия ощущений*.

Например, обтирание лица холодной водой повышает остроту зрения. Под влиянием некоторых запахов (гераниол, бергамотовое масло) обостряется слуховая чувствительность. Если в аудитории звучит длительный тон, то включение света приводит к тому, что звучание становится интенсивнее.

Частным случаем взаимодействия ощущений является феномен, при котором под воздействием одного раздражителя возникают ощущения характерные для другого – *синестезия*. Например, мы понимаем, что такое «холодный цвет» или «крикливый цвет», хотя с объективной точки зрения цвет не обладает температурными или звуковыми характеристиками. Наиболее часто встречаются зрительно-слуховые синестезии, когда при воздействии звуковых раздражителей у субъекта возникают зрительные образы. Подобной способностью обладали такие известные композиторы как Н.А. Римский-Корсаков и А.Н. Скрябин.

Кроме того, чувствительность может изменяться под влиянием тех или иных особенностей деятельности.

Например, у людей, занимающихся музыкой, наблюдается заметное увеличение чувствительности к различению звуков тонов. У дегустаторов вырабатывается исключительная тонкость к дифференциации вкусовых и обонятельных ощущений. Они могут совершенно точно указать, не только из какого сорта винограда сделано вино, но и место где вырос этот виноград.

Наконец, существуют стойкие индивидуальные различия в чувствительности, которые зависят от характеристик нервной системы человека. Например, в исследованиях Б.М.Теплова и В.Д.Небылицына показано, что люди, обладающие сильной нервной системой, обнаруживают большую выносливость и устойчивость, а люди, имеющие слабую нервную систему при меньшей выносливости обладают большей чувствительностью.

2. Восприятие, его свойства и закономерности

Восприятие – это отражение предметов и явлений в совокупности их свойств и частей при непосредственном воздействии на органы чувств. Результатом этого процесса является *перцептивный образ* (от лат. *perceptio* – восприятие).

Как сам процесс восприятия, так и его результат являются широко знакомым каждому из нас и, казалось бы, очень простым. Однако для психологической науки – это сложный объект исследования, содержащий немало загадок и парадоксов. «Как мы видим? Парадоксально, но об этом мы знаем меньше, чем о жизни на Марсе,» – писал Дж. Гибсон, известный американский психолог, всю свою жизнь занимавшийся изучением закономерностей зрительного восприятия.¹

Факты, связанные с нашей повседневной перцептивной деятельностью, дают немало поводов для разнообразных вопросов. Широко известно, например, что акт зрительного восприятия начинается с так называемого сетчаточного изображения. При этом изображение предмета на сетчатке поразительно отличается от его перцептивного образа. Во-первых, оно перевернуто; во-вторых, в силу законов геометрической оптики, предметы, меньшие по размеру дают большую проекцию на сетчатку и наоборот; в-третьих, сетчаточный образ имеет только два измерения, а мы воспринимаем мир в трех измерениях; наконец, глаз ни на секунду не остается неподвижным, следовательно, сетчаточная проекция «размыта» (те, кто занимается фотографией, знают, что произойдет, если во время съемки хоть на миллиметр сдвинуть фотоаппарат), но воспринимаемый нами мир относительно стабилен.

Свойства образа восприятия. К числу важнейших свойств образов восприятия относят: предметность, целостность, константность, осмысленность (категориальность).

Предметность восприятия состоит в том, что в этом процессе отражаются предметы как некоторые пространственно обособленные, отдельные вещи. Другими словами, мы воспринимаем не обра-

¹ В силу ряда причин большинство закономерностей психологии восприятия изучено на материале зрения. Это связано с тем, что по оценкам специалистов именно через глаза мы получаем около 90% информации о внешнем мире. Вместе с тем, закономерности, полученные при исследовании зрительного восприятия, являются общими и могут быть перенесены на процесс восприятия в целом.

зы сами по себе, а предметы, локализованные в пространстве вне нас. Именно благодаря этому мы и воспринимаем предметы, а не хаос смешанных друг с другом цветов и линий.

Предметность образа выражается в таком принципиально важном перцептивном феномене как *выделение фигуры из фона*. Данный феномен хорошо иллюстрируют случаи восприятия так называемых двойственных изображений (рис.8.5). Рассматривая такое изображение можно заметить, что оно воспринимается нами как бы состоящим из двух частей: воспринимаемого предмета (фигуры) и материала (фона). Предмет воспринимается при этом как расположенное на переднем плане, замкнутое и отграниченное целое, фон – как неограниченное, неопределенное и простирающееся вокруг и позади предмета поле. Фундаментальный характер такой разнородности и противопоставленности этих двух компонентов перцептивного образа ярко обнаруживается в том, что если предмет и фон меняются местами, то часть, бывшая раньше фигурой и ставшая фоном, сразу утрачивает свою очерченность и приобретает неопределенный, бесструктурный характер. Так, на рисунке 7.5 мы можем видеть либо два профиля (фигуру) на белом фоне, либо белую вазу (фигуру) на черном фоне. Но невозможно, даже при самом тщатель-



Рис. 7.5. Иллюстрация соотношения «фигуры» и «фона»

ном усилии, удержать в воспринимаемом поле одновременно и вазу, и два профиля.

Целостность - это свойство, заключающееся в том, что мы выстраиваем образ предмета даже в том случае, если некоторые его части в настоящий момент не наблюдаем.

Традиционная ассоциативная психология долго и достаточно безуспешно пыталась объяснить, как же мы из отдельных и разрозненных «кирпичиков» ощущений «ассоциируем», выстраиваем целостный образ предмета. Шаг вперед в этом отношении сделали представители гештальтпсихологии. Они эмпирически выявили два основных аспекта целостности: (1) влияние целого на восприятие частей и (2) факторы группировки частей в целое. Влияние целого на восприятие отдельных частей выражается, например, в том, что один и тот же элемент, будучи включенным в разные целостные структуры, воспринимается по-разному. Это отчетливо демонстрируется характером восприятия двойственных изображений (рис. 7.6).

Другим примером доминирования целого над восприятием отдельных частей является тот факт, что если заменить отдельные элементы, но сохранить соотношения между ними, то общая структура образа остается неизменной. Так, при проигрывании одной и той же мелодии на разных инструментах или в разных регистрах она воспринимается как та же самая. Между тем, в каждом из таких



Рис. 7.6. **Зависимость восприятия отдельных частей от восприятия целого.** Один и тот же элемент, никак не меняя собственных пространственных характеристик, воспринимается в структуре лица молодой женщины как очертание нижней части щеки, а в структуре лица старой женщины – как крыло носа. Другой элемент, воспринимаемый как часть лица молодой женщины видится как ухо, а в качестве части лица старой женщины – как глаз.

вариантов проигрывания все звуки изменяются по характеристикам высоты и тембра. Наконец, интегральная структура восприятия сохраняется при выпадении отдельных ее частей. Так, штриховые изображения всего лишь нескольких частей позволяют нам уверенно опознать их как контур человеческого лица (рис. 7.7.).

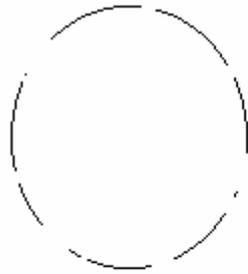
В рамках исследования второго аспекта целостности гештальтпсихологи попытались выявить то, какие свойства отдельных элементов способствуют их объединению в целостную структуру. Этот аспект нашел свое выражение в так называемых *законах гештальта*. Наиболее общим из них является закон «хорошей формы» (*прегнантности*), в соответствии с которым человек стремится выделить в качестве фигуры то, что имеет законченную, простую и упорядоченную форму. Было предложено около 100 различных законов гештальта, важнейшими из которых являются следующие:

1. *Фактор близости*. При прочих равных условиях в целостную структуру объединяются элементы по признаку наименьшего расстояния между ними.
2. *Фактор замкнутости*. В единую перцептивную структуру объединяются элементы, в совокупности составляющие замкнутый контур или замкнутую трехмерную поверхность.
3. *Фактор хорошей формы*. Объединению подвергаются элементы, образующие в целом особый предпочтительный класс так называемых хороших форм, таких, например, как круг или прямая линия, т.е. тел или фигур, обладающих свойством симметричности, периодичности, ритма и т.д.
4. *Фактор коллективного движения* (общей судьбы). К объединению в группу тяготеют элементы, совершающие совместное перемещение (стая птиц, эскадрилья самолетов и т.д.).
5. *Фактор однородности*, заключающийся в том, что детерминантой объединения элементов оказываются их общие пространственные или модальные характеристики; в единую группировку входят компоненты одной формы, одного цвета и т.д.

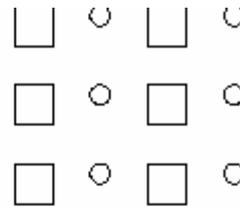
По сути дела, все эти законы являются различными вариациями фактора однородности или общности элементов по различным признакам.



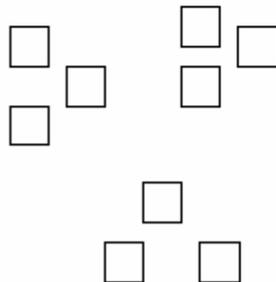
Рис. 7.7. Восприятие целого при выпадении частей



Фактор замкнутости. Мы видим на этом рисунке окружность, а не дуги



Фактор смежности. Мы видим на этом рисунке четыре столбика из квадратов и кружков, а не строчки с чередующимися квадратами и кружками



Фактор близости. Мы видим здесь три группы по три квадрата, а не девять квадратов

Рис. 7.8. Иллюстрации "законов гештальта"

Следующее важное свойство перцептивного образа – *константность*. Оно заключается в том, что воспринимаемые предметы сохраняют свои размеры и цвет, независимо от физических условий, в которых осуществляется восприятие.

Например, если мы смотрим на свои руки, причем одна из них находится в некоторых сантиметрах от лица, а другая протянута далеко вперед, то их кисти все равно воспринимаются нами как имеющие одинаковый размер.

Наконец, перцептивному образу присуща *обобщенность*. Это свойство состоит в том, что воспринимаемый единичный предмет, выступая в образе во всей индивидуальной специфичности, вместе с тем воспринимается в качестве представителя класса объектов, однородных с данным предметом по каким-либо признакам.

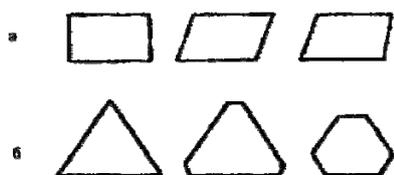


Рис. 7.9.

Обобщенность, присущую перцептивному образу не следует смешивать с обобщенностью понятия. Приведем, к примеру, эмпирические данные по восприятию учащимися ряда четырехугольников с различными величинами углов и длин

сторон (рис. 7.9 а) и ряда треугольников с различной величиной сторон и со срезанными углами (рис. 7.9 б). Учащиеся при восприятии четырехугольников (рис. 7.9 а) отнесли к группе параллелограммов трапецию и исключили из нее прямоугольник; в свою очередь все фигуры (рис.7.9 б) были ими отнесены к классу треугольников вопреки принадлежности двух из этих фигур к классу шестиугольников (Н.Н.Волков). Этот пример ясно показывает, что зона обобщенности перцептивного образа не совпадает с объемом понятия; перцептивная обобщенность не тождественна мыслительной.

Такие факты привели исследователей к мысли о том, что в основе перцептивного обобщения лежит специфическая познавательная структура, называемая *прототипом* (Э.Рош). Прототип – это некоторый конкретный образ, максимально воплощающий в себе черты, присущие какому-либо классу. Опознавая в процессе восприятия объект, человек, скорее всего, не выделяет признаки, на основе которых его можно соотнести с формально-логической категорией, а оценивает его меру «похожести» или «непохожести» на прототип данного класса.

Такой подход делает восприятие достаточно «экономичным» процессом, однако, часто может приводить к ошибкам. Это особенно важно учитывать в практике обучения, когда учитель пытается сформировать у детей понятие, предъявляя им конкретные его примеры. В этом случае есть большая вероятность того, что у детей сформируется не понятийное, мыслительное обобщение, а перцептивное, основанное на прототипе. И учителю не следует удивляться тому, например, что дети относят кита к рыбам, поскольку по своим внешне наблюдаемым характеристикам он действительно близок именно этому, перцептивному классу.

Восприятие пространства. Изучение психологических механизмов восприятия пространства является особенно важным, поскольку позволяет нам ответить на вопрос о том, каким образом

возможно отразить в нашем восприятии такое качество мира как трехмерность.

Как полагает большинство исследователей, важную роль в восприятии пространства играет наличие у нас пары воспринимающих органов (два глаза, два уха, две ноздри). Благодаря этому формируются, например, механизмы *бинокулярного зрения* и *бинаурального слуха* (т.е. зрение и слух двумя глазами). Механизм бинокулярного зрения состоит в следующем: на сетчатке нашего глаза создается лишь одно двухмерное изображение, но, поскольку наши глаза расположены на некотором расстоянии друг от друга, каждый из них «видит» предметы под несколько разными углами и, соответственно, посылает в мозг различную информацию. На основе сравнения этой информации, объединения данных от каждого из глаз, в нашем мозгу строится трехмерный образ.

Аналогично «работают» и другие парные органы чувств. Так, пространственная локализация источника звука основана на фиксации разницы во времени, существующей между поступлением информации в левое и правое ухо. Так, если источник звука находится справа, то звуковые волны достигнут правого уха на несколько долей секунды раньше, чем левого (и наоборот). В мозгу человека есть специальные механизмы, позволяющие фиксировать эту разницу и локализовать звук.

Подобные механизмы формируются у ребенка уже в первые месяцы жизни. В частности, бинокулярное зрение может нормально функционировать только тогда, когда оба глаза уже способны согласованно фиксироваться на одной точке. Поэтому так важно как можно раньше диагностировать и лечить такую болезнь как косоглазие. Если данный дефект не был устранен в раннем возрасте, то механизмы бинокулярного зрения могут не сформироваться.

Следует иметь в виду, что бинокулярное зрение - это не единственный механизм, обеспечивающий зрительное восприятие удаленности тем более, что он эффективен в случае небольших расстояний (до 15 м). Существуют также и *монокулярные* признаки, на которых может базироваться восприятие пространства. К ним относятся:

1. *Линейная перспектива*, в соответствии с которой чем дальше предмет, тем меньшим он кажется.

2. *Атмосферная перспектива* - чем дальше предмет, тем он кажется менее четким, поскольку свет, который он отражает, частично поглощается пылью и влагой атмосферы.

3. *Эффекты перекрытия*, состоящие в том, что близко расположенные предметы частично закрывают от нас более далекие.

4. *Параллакс движения* - более близко расположенные предметы смещаются в нашем поле зрения (например, при повороте головы) с гораздо большей скоростью, нежели более отдаленные.

5. Эффекты, связанные с тем, что в восприятие мира мы «вкладываем» свой прошлый опыт. Мы воспринимаем какой-либо предмет более отдаленным потому, что знаем, что он таковым является.

3. Избирательность восприятия: апперцепция

Человеку свойственно выделять в процессе восприятия одни аспекты среды больше чем другие в той степени, в какой они соответствуют его целям и намерениям, особенностям деятельности, которой он занимается, личностным характеристикам. Вся эта совокупность факторов определяется как опыт человека, а зависимость процесса восприятия от прошлого опыта называется *апперцепцией*. В переводе с латинского языка этот термин означает «при восприятии, к восприятию». Действительно, человек как бы прикладывает свой опыт к восприятию. Этот опыт позволяет наполнить чувственный материал образа определенным смыслом.

Имеется большое количество фактического материала, иллюстрирующего явления, связанные с избирательностью восприятия и с апперцепцией.

Многие из этих фактов были известны еще в прошлом веке. Так, американский психолог Уильям Джемс поясняет феномен апперцепции следующими примерами: «Некоторые жители Полинезии, впервые увидев лошадей, стали называть их свиньями, так как рубрика «свиньи» была в их опыте наиболее подходящей для никогда не виданного животного - лошади. Мой двухгодовалый сын играл целую неделю с апельсином, который увидел в первый раз, называя его мячиком. Его кормили яйцами всмятку, которые подавались ему без скорлупы в жидком виде, вылитые в стакан; когда ребенок увидел впервые цельное яйцо, он назвал его кар-

тошкой, так как раньше он видел и ел картофель без кожуры и знал его название».

Феномены, связанные с избирательностью восприятия широко изучались и в современной психологии.

Одним из интересных явлений, связанных с избирательностью восприятия, является открытый К.Черри «эффект вечеринки». Он широко известен каждому из нас: на вечеринке гости разбиваются на группы, каждая из которых обсуждает ту или иную тему. Постороннему человеку, случайно зашедшему в комнату, где находятся гости, кажется, что разговаривающие должны мешать друг другу. Между тем, достаточно присоединиться к разговору, как все остальное перестает замечаться. Данный феномен интенсивно изучался экспериментально с помощью методики дихотического прослушивания. При этом через наушники в два уха испытуемого подавались две различные магнитные записи. Когда экспериментатор просил испытуемого внимательно слушать одну из них, испытуемый легко повторял услышанные слова и фразы. Но из другой записи он не улавливал ничего даже в том случае, когда некое слово повторялось в этой записи до 35 раз! Подобное слежение за сообщениями осуществляется на основе смысловых характеристик. Так, если испытуемый следит за тем, что ему подается на правое ухо и если вдруг это сообщение начинает передаваться по левому, то он с легкостью продолжает за ним следить.

Выбор информации, на которую человек обращает внимание в экспериментах с дихотическим слежением, в значительной степени зависит от его прошлого опыта.

Детям из Мексики и из США с помощью стереоскопа проецировались в левый и правый глаз две картинки. Одна из них включала сцену из мексиканской жизни, а вторая - из североамериканской. В данном эксперименте испытуемый не мог интегрировать их в целостный образ и воспринимал только одну из двух сцен. Было отмечено, что при одновременном предъявлении таких двух объектов как, например, изображения тренера и игрока в бейсбол, мексиканские ребята чаще видели только первый из них, а американские - второй. Таким образом, они «настраивали» свое восприятие с учетом прошлого опыта, различия в котором обусловлены культурой.

Кроме *устойчивой* апперцепции, которая обусловлена особенностями жизненного опыта субъекта, может иметь место и *временная* апперцепция. В ней сказывается влияние ситуативно возникающих психических состояний, таких как, установки, эмоции, различного рода ожидания и т.п.

В одном из опытов испытуемым предлагались для прочтения в краткой экспозиции немецкие слова в латинской транскрипции, чем вызывалась и фиксировалась установка на чтение иностранных слов в соответствующей транскрипции. После этого экспонировались уже русские слова, но состоящие из таких букв, конфигурация которых имеется и в русской и в латинской транскрипции, например **Нева**. Оказалось, что большинство

испытуемых читали подобные слова как иностранные, хотя и знакомые (например, Хеба). Фиксированная на чтении иностранных слов установка способствовала превращению хорошо знакомых русских слов в бессмысленные комплексы звуков, изображенных латинским шрифтом.

Явление апперцепции необходимо учитывать и в обучении. При этом учителю следует помнить, что любой излагаемый им факт будет воспринят с учетом особенностей прошлого опыта ученика.

Выразительный пример, показывающий важность учета особенностей прошлого опыта ученика в процессе преподавания приводит Л.С. Выготский: «За время падения советской валюты (т.е. сразу после революции - *Авт.*) дети привыкли ежедневно к обращению с громадными астрономическими цифрами и многие учителя подметили, что, когда приходилось сообщать детям настоящие астрономические цифры, это давало совершенно неожиданный эффект. Так, мальчик, услышав, что длина земного экватора равна 40 000 верст, сказал: «Так мало, столько же рублей стоит стакан семечек». Значение больших чисел было настолько скомпрометировано в опыте ученика, что детям никак не было понятно, почему это, когда хотят изобразить громадные расстояния, оперируют с такими цифрами, о которых у них сложилось впечатление, что это незначительные величины».

4. Восприятие и внимание

Как и всякое психическое отражение, восприятие носит активный характер. Мы не просто смотрим или слышим, а всматриваемся или вслушиваемся. Для того, чтобы некоторое событие было воспринято, мы должны обратить на него свое внимание. *Внимание* – это направленность и сосредоточенность сознания на предметах и явлениях окружающего мира. Оно является необходимым условием восприятия, это своего рода «настройка» на воспринимаемый объект.

От каких же факторов зависит внимание? Чтобы ответить на этот вопрос необходимо различить *непроизвольное и произвольное* внимание. В основе непроизвольного внимания лежит так называемый ориентировочный рефлекс, смысл которого состоит в оперативном реагировании организма на любые изменения в окружающей его среде. Наличие такого рефлекса позволяет организму адаптироваться к жизни в динамической, меняющейся среде, где всякое изменение может свидетельствовать об опасности. Таким образом, главным фактором, определяющим возникновение непроизвольного внимания, является новизна предмета или явления.

Действие фактора новизны распространяется на достаточно широкий диапазон случаев. Во время лекции или урока непроизвольное внимание слушателей обратится на любое изменение привычного хода событий. Это может быть открывшаяся дверь или вой пожарных сирен за окном, звук упавшей на пол авторучки или чей-то слишком громкий вздох. Приемы привлечения непроизвольного внимания достаточно просты и также основываются на учете фактора новизны. Вывешенная на доску таблица, изменение в силе голоса учителя, его передвижение с одного места на другое - все это вызовет непроизвольное внимание учеников. В целом же надо помнить, что «лишь изменяющееся и обновляющееся содержание способно поддерживать внимание»(С.Л. Рубинштейн).

Другой фактор, влияющий на возникновение непроизвольного внимания - это мотивация и потребности субъекта. Мы склонны выделять в окружающем мире то, что соответствует нашим потребностям и может их удовлетворить. Так, голодный человек, блуждая по незнакомому городу, легче всего будет обращать внимание на вывески ресторанов и кафе.

Произвольное внимание – это активное, целенаправленное сосредоточение сознания, поддержание которого связано с волевыми усилиями. Подобное внимание - необходимое условие выполнения любой деятельности. Сочетание целевой направленности с благоприятными внешними и внутренними условиями деятельности придает произвольному вниманию особый характер. Например, человек садится за письменный стол с намерением продуктивно поработать. Сначала для поддержания внимания ему требуются волевые усилия, направленные на «подавление» непроизвольного внимания, вызываемого посторонними раздражителями (шум за окном, звук телевизора в другой комнате, муха, ползущая по столу и т.п.). Но вот человек начинает работать и через некоторое время необходимость в постоянном волевом контроле за поддержанием внимания пропадает. Он с головой уходит в работу и, более того, всякие попытки отвлечь его воспринимаются как досадная помеха. Подобный вид внимания, формирующийся на основе произвольного, но не требующий для своего поддержания волевых усилий, называют *послепроизвольным вниманием*. Его возникновение связано с тем, что в ходе деятельности у человека формируется особого рода потребность в том, чтобы закончить эту деятельность, достигнуть определенной цели. Этой потребности и отвечает возникшее внимание. По мнению К.К. Платонова, послепроизвольное внимание – это высшая форма профессионального внимания.

Задачи для самопроверки

Задача 1.

Какие факты и закономерности в области ощущения проявляются в нижеприведенных фактах?

А. Погасив вечером свет в комнате, мы сначала ничего не видим. Постепенно, однако, контуры предметов выступают все более отчетливо.

Б. Зрительное ощущение появляется при длине световой волны 380 мкм и исчезает при значении 780 мкм.

В. При усилении освещения в зале, звуки, несущиеся со сцены, стали казаться зрителям громче.

Г. Входя в темную комнату, ребенок произносит слово «темно» обычно более низким голосом. Названия маленьких предметов произносятся детьми обычно более высоким голосом, чем названия вещей крупных.

Д. Слепoglухая О.Скорородова по запаху узнавала вошедшего в комнату человека: узнает, «читала» ли она эту газету; слушала музыку, положив руку на крышку рояля.

Е. Под воздействием вкуса сахара снижается цветовая чувствительность к оранжево-красным лучам.

Задача 2.

Предположим, радиоинженеру надо сконструировать приемник, дающий вдвое больший звук, чем прежний. Он решил, что нужно удвоить какие-либо физические параметры, и вопрос состоит только в том, удвоить ли амплитуду колебания мембраны, величину электрического сигнала или же энергию, которую излучает динамик. Однако, какое бы из этих решений он ни предпочел, результат будет разочаровывающим. Например, при удвоении амплитуды сигнала громкость возрастет не вдвое, а лишь на 10-15%, т.е. совсем незначительно по сравнению с тем, что было раньше.

Объясните, в чем состоит ошибка, допущенная радиоинженером. Какую психофизическую закономерность он игнорировал?

Задача 3.

У испытуемых измерили абсолютную чувствительность зрения и одно из свойств нервной системы. В результате опытов испытуемых расположили строго в порядке уменьшения зрительной чувствительности. Что должно соответствовать этому порядку в расположении тех же испытуемых по свойствам нервной системы?

А. Испытуемые расположены в порядке увеличения силы нервной системы.

Б. Испытуемые расположены в порядке уменьшения силы нервной системы.

В. Испытуемые расположены в порядке уменьшения подвижности нервной системы.

Г. Испытуемые расположены в порядке возрастания уравновешенности нервных процессов.

Задача 4.

Какие свойства образа восприятия проявляются в приведенных ниже примерах:

А. Отображение картонного круга на сетчатке глаза может быть эллиптическим, но испытуемый тем не менее называет предмет кругом.

Б. Известны факты помехоустойчивости восприятия строки печатного текста при наложении помех на 85% ее площади.

В. Если внутреннее пространство, имеющее обычный формат комнаты, подвергнуть вытягиванию в длину, то «после какой-то обычной формы, близкой по контуру основания к квадрату, мы долго еще будем воспринимать одно и то же качество, качество "комнатности", пока, наконец, комната не вытянется настолько, что мы увидим не комнату, а коридор. Начнем сужать коридор – долго еще будет коридор, пока не увидим щель. Вернемся к нашей комнате и будем поднимать потолок. Настанет момент, когда мы увидим себя в колодце» (Н.Н.Волков).

Г. Женщина в группе мужчин воспринимается отчетливее, чем в группе женщин.

Задача 5.

Что объединяет и что отличает описанные ниже факты? Какая закономерность в них проявляется? Дайте объяснение каждому из них.

А. В опытах Н.Л.Элиава, испытуемым предъявлялась серия изображений танцующей балерины. Затем, без предупреждения, была показана картинка цветка с сидящей на нем бабочкой. Подавляющее большинство испытуемых восприняло эту картинку как изображение балерины.

Б. Однажды американский психолог Майкл Коул приехал в Монровию (столица Либерии, Африка) с десятилетним мальчиком, принадлежащим к народности кпелле и выросшим в джунглях. Из высокой гостиницы на горе, где они остановились, можно было видеть большие танкеры далеко в море. Ребенок, никогда раньше не видевший ни подобной дали, ни танкеров, выразил восхищение смелостью людей, которые в таких маленьких лодках выходят далеко в море.

Литература для самостоятельного изучения

1. *Брунер Дж.* Психология познания: За пределами непосредственной информации. М.: Прогресс, 1977. – С. 13-60, 65-79.
2. *Грегори Р.* Разумный глаз. М.: Мир, 1972. – С.164-191.
3. *Когнитивная психология* / Под. ред В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. М.: ПЕР СЭ, 2002. – С.25-57.
4. *Солсо Р.* Когнитивная психология. СПб.: Питер, 2002

1. Общая характеристика памяти

В широком смысле, память – сохранение и последующее воспроизведение человеком его опыта. Само понятие «опыт» может быть соотнесено с самыми разными уровнями организации материи, и, соответственно, сам феномен памяти может исследоваться на разных уровнях. Так, например, на уровне генотипа человека можно говорить о такой форме памяти, как наследственная или генетическая память. На уровне индивидуального опыта существуют формы памяти, основанные на биохимическом уровне организации организма (например, иммунитет), а также на нейрофизиологическом уровне (например, субсенсорные условные рефлексy, лежащие ниже порога психики). На более высоком уровне, сравнительно с индивидуальным, находится социальный опыт, предполагающий соответствующие формы памяти (например, социальная память, воплощенная в текстах или машинная память). Таким образом, феноменология человеческой памяти шире, чем собственно психологический аспект ее исследования. Психология изучает процессы памяти, связанные с ее функционированием и развитием в сознательной деятельности отдельных индивидов. В чем состоит специфика психологического подхода к памяти?

Память, как и всякий психический процесс, является активным по своей природе. Человеческое поведение является целенаправленным, следовательно, приобретаемый человеком опыт должен запоминаться в таком виде, чтобы его можно было использовать для последующей регуляции направленных на достижение сходных целей форм поведения. Другими словами, человек не просто сохраняет в памяти некоторую информацию, а оценивает ее с точки зрения значения для управления поведением и, в соответствии с этой оценкой, удерживает в разной степени готовности. Сам процесс поступления информации в память носит активный, избирательный характер: фиксируются не все впечатления, а лишь те из них, которые значимы для управления поведением. Таким образом, память ни в коем случае не похожа на некоторое «хранилище» или «вместилище». *Память* – это активный процесс отбора, сохранения и

воспроизведения информации в соответствии с ее значением для регуляции последующего поведения человека.

2. Виды памяти

В психологии существует множество различных классификаций видов и форм памяти. Наиболее распространенной является разделение видов памяти в зависимости от особенностей материала, который запоминается и воспроизводится. В соответствии с этим критерием выделяют следующие разновидности памяти:

1. *Двигательная* (моторная) память – память на движения и их системы, позволяющая сохранять различные трудовые и практические навыки.

2. *Аффективная* (эмоциональная) память – память на чувства и эмоции.

3. *Образная память* – способность запоминать и воспроизводить перцептивные образы различной модальности (зрительные, слуховые и т.д.).

4. *Словесно-логическая память* – способность к запоминанию отвлеченных понятий, выраженных в речевой форме.

В зависимости от характера деятельности, в которой происходит запоминание, выделяют:

1. *Непроизвольную* память, которая характеризуется отсутствием специальной цели запомнить.

2. *Произвольную* память, в которой такая цель присутствует.

В зависимости от времени, в течение которого информация сохраняется в памяти, выделяют: *ультракоротковременную* (сенсорную), *коротковременную* и *долговременную* память. По мнению ряда современных исследователей, эти три вида памяти соответствуют этапам переработки информации и более подробная их характеристика будет дана ниже, при описании основных процессов памяти.

Важным является также различие *непосредственной* и *опосредствованной* памяти. Непосредственная память – это способность удерживать в памяти предъявляемую информацию без использования каких-либо специальных средств. По сути своей непосредственная память связана с естественной способностью мозга запечатлевать следы каких-либо воздействий. В противоположность этому, опосредствованная память – это способность человека использовать для запоминания различные вспомогательные

средства. Классическим примером данного вида памяти являются так называемые «узелки на память». Завязывая такой узелок, человек использует его в качестве специального средства, позволяющего ему впоследствии вспомнить какую-либо информацию.

3. Процессы памяти.

В обыденной жизни мы почти не обращаем внимания на то, как происходит запоминание. Процесс заучивания связывается обычно с напряженными волевыми усилиями. Качество запоминания нередко напрямую связывается с «количеством» затраченных усилий. Так школьнику кажется, что чем больше раз он прочтет нужный параграф в учебнике, тем лучше выучит домашнее задание. Он мало задумывается над тем, что, собственно, происходит в процессе заучивания. Однако здесь можно обнаружить немало интересных вопросов. Почему один текст запоминается лучше, чем другой, такого же объема? Как запоминаемый материал сохраняется в памяти? Отличается ли способ, каким «хранится» в памяти стихотворение и математическая формула? Почему мы часто не можем вспомнить то, что учили два дня назад, но мгновенно узнаем человека, которого не видели много лет? На эти и подобные вопросы и пробуют найти ответ психологи, изучающие человеческую память.

«Работа» памяти включает в себя четыре основных процесса: а) кодирование (запоминание), б) сохранение, в) извлечение (вспоминание), г) забывание. Рассмотрим каждый из этих процессов более подробно.

Кодирование. В ходе этого процесса выделяется та информация, которая будет храниться в памяти. Кодирование происходит как бы автоматически, без участия сознания. Значение стимула дается нам непосредственно и не сопровождается никакими переживаниями, которые позволили бы заметить, сложный «механизм» переработки информации.

Обычно, например, мы просто «видим» стол, дерево или автомобиль и не замечаем те этапы переработки информации, которые позволяют соотносить отображение этих предметов на сетчатке нашего глаза с системой категорий нашей памяти. Только специальные исследования позволяют раскрыть эти этапы.

Первый этап кодирования это так называемая ультракратковременная память (УКП). Ее также называют сенсорной памятью и реализуется она на уровне рецепторов. По сути своей, ультракратковременная память это своего рода «след» сенсорного воздействия. Время сохранения информации в ней – около 1/4 секунды. Этого времени оказывается достаточно для того, чтобы было принято решение о том, какие именно части информации будут подвергнуты дальнейшей переработке.

Частным случаем ультракратковременной памяти являются так называемые последовательные образы. Различают положительные и отрицательные последовательные образы. Положительные послеобразы возникают в том случае, когда мы в течение короткого времени смотрим на какой-либо источник света (например, солнце), а затем закрываем глаза. В этом случае мы видим светящиеся пятна, сохраняющиеся какое-то время. Это связано с возбуждением колбочек сетчатки после короткой световой экспозиции. Отрицательные послеобразы возникают, когда экспозиция более продолжительна. Например, если долго фиксировать глазами источник света (типа лампы дневного света), а затем перевести взор на лист белой бумаги, то на этом листе мы увидим изображение темного, а не светлого пятна.

На втором этапе кодирования информация поступает в кратковременную память. Длительность сохранения информации здесь около 20 секунд, а условием более продолжительного хранения служит постоянное мысленное повторение запоминаемого, своего рода «циркуляция» информации в памяти. Так, если мы звоним по телефону, номер которого только что нашли в справочнике, и линия оказывается занятой, то попытка вновь набрать его через полминуты, полагаясь на память, будет безуспешной и нам вновь придется обратиться к справочнику.

Кратковременная память имеет ограниченную емкость. Одновременно в ней можно удерживать 7 ± 2 единицы материала (так называемое «магическое число» Д.Миллера). Если же необходимо запомнить большой объем материала, то отдельные единицы объединяются в более целостные блоки. Не случайно мы запоминаем телефоны не как последовательность цифр 1234567, а как несколько двух или трехзначных чисел 123-45-67.

Еще одной особенностью сохранения материала в кратковременной памяти является *эффект края*. Суть его в том, что лучше всего воспроизводятся элементы, расположенные в начале и в конце запоминаемого ряда.

Из кратковременной памяти информация поступает в долговременную память, где сохраняется в течение продолжительного времени. Емкость и длительность сохранения не имеет пределов.

Запоминание может быть *произвольным*, связанным с сознательными усилиями (заучивание) и *непроизвольным*, протекающим без контроля сознания, как бы «само собой». Непроизвольно запоминается то, что вызывает положительные эмоции, отвечает интересам человека, включено в деятельность и выступает как средство решения какой-либо задачи.

Закономерности непроизвольной памяти были изучены в экспериментах П.И.Зинченко. Так, например, в одном из экспериментов испытуемым давали набор карточек с изображением различных предметов: растений, животных. В углу каждой карточки стояло определенное число. В одной серии опытов испытуемый должен был разложить карточки на группы, дав классификацию изображенных на них предметов. Во второй серии было предложено разложить карточки в последовательности тех чисел, которые были на них написаны. Результаты опытов показали, что непроизвольное удержание в памяти нарисованных изображений или чисел зависит от задачи, которая решалась испытуемыми: если они классифицировали карточки по содержанию, то лучше запоминали изображенные предметы, но почти не запоминали чисел; если же они раскладывали карточки в порядке возрастающих чисел, то лучше воспроизводили числа, но не запоминали картинок.

Запоминание может быть *непосредственным* и *опосредствованным*. В первом случае человек запоминает информацию не используя никаких внешних или внутренних средств. Он как бы «запечатлевает» след воздействия не прилагая к этому никаких специальных усилий. Во втором – для запоминания используются те или иные средства. Например, человек завязывает «узелок на память», чтобы потом, с его помощью вспомнить нужную информацию. «Узелок» – это внешнее средство, своего рода внешнее орудие, с помощью которого человек может управлять своей собственной памятью.

Средства запоминания могут быть и внутренними. К ним относятся разнообразные мнемические действия, или способы запоминания, такие как: *группировка* (разбиение материала на группы по каким-либо основаниям); *выделение опорных пунктов* (тезисы, заглавия, образы излагаемого в тексте, имена, эпитеты, незнакомые слова, выделяющиеся выражения, короче говоря, все то, что может выступить своеобразной опорой при запоминании); *составление плана* (совокупность опорных пунктов); *структурирование* (уста-

новление взаимного расположения частей, составляющих целое) и др. Разновидностью мнемических действий являются так называемые *мнемотехнические приемы*: средства, разработанные для лучшего запоминания информационных массивов в которых слабо представлены смысловые связи.

Большинство мнемотехнических приемов основано группировке запоминаемого материала и соотнесения его с уже имеющейся в памяти целостной структурой. Таков, например, «метод мест» (loci метод). Его использовали древнегреческие ораторы для запоминания речей. Суть его в том, что для запоминания тезисов речи надо сначала вспомнить хорошо известное человеку место, например, дорогу, которой часто пользуется человек. Каждый тезис или аргумент речи привязывается к определенному месту. Например, первый тезис привязывается к какой-то лавочке, второй – урне на углу улицы, третий – троллейбусной остановке и пр. Важно, чтобы последовательность тезисов совпадала с маршрутом движения по этой местности. Для того, чтобы вспомнить речь, достаточно мысленно пройти по этой дороге и «забрать» в каждом месте соответствующий фрагмент речи. Объяснение эффективности этого метода дал американский психолог, один из основателей когнитивной психологии У. Найссер. Он считает, что действенность этого метода основана на чрезвычайной устойчивости, которой обладают привычные образы пространственного окружения в памяти человека – когнитивные карты.

Сохранение. Главным «хранилищем» информации является долговременная память. Но ни в коем случае нельзя уподоблять ее архиву, складу или жесткому диску персонального компьютера, как бы ни были соблазнительны подобные аналогии. Информация не просто «лежит» в долговременной памяти, ожидая когда ее востребуют, но и перерабатывается, связывается с информацией полученной раньше, оказывает организующее влияние на приобретение новой.

В каком виде информация сохраняется в долговременной памяти? На этот вопрос нет однозначного ответа, но можно выделить две основные точки зрения, с позиций которых выступают исследователи.

Согласно первой из них, существует единый «код» или «формат», в котором представлена информация в долговременной памяти вне зависимости от ее специфики. И текст, и зрительный образ сохраняются в долговременной памяти в виде «перевода» на один и тот же «язык»: смысловой или семантический.

Приведем пример наиболее простого эксперимента, отчасти подтверждающего такую точку зрения. Испытуемым показывали ряд простых рисунков или слов, обозначающих хорошо известные им объекты: шкаф, стол, стул, собака, чашка и т.п. После запоминания через некоторое

время им демонстрировали множество объектов и просили узнать, есть в его составе объекты, запомненные ранее. Среди показываемых объектов были и такие, представлявшие некоторые из них в другой модальности. Например, испытуемые запоминали рисунок стула, а им предъявляли слово «стул», вместо слова «чашка» мог присутствовать рисунок чашки. Испытуемые не замечали этой подмены и относили подобные предметы в число запоминавшихся ими. Таким образом, в нашей памяти сохраняется не точная копия запоминаемого, а их значения.

Значения определенным образом организованы в долговременной памяти. Это, во-первых, *ассоциативная организация*, при которой группируются элементы с какими-либо общими признаками: одной и той же первой буквой, принадлежащие одной и той же грамматической категории, обладающие сходными функциями. Во-вторых, это *иерархическая организация*, при которой мы относим каждый элемент к тому или иному уровню в зависимости от того, принадлежит ли он к более общей или более специальной категории. Главной чертой семантической организации долговременной памяти, отличающей ее, например, от памяти компьютера, является гибкость и мобильность: в зависимости от характера решаемой задачи человек способен «активировать» различные семантические контексты для одного и того же элемента памяти.

Согласно второй точке зрения на способ сохранения информации в долговременной памяти существуют несколько принципиально различных «форматов» хранения для разных типов материала. Образы «переводятся» в долговременной памяти на один «язык», а слова – на другой. Еще в 20-е годы XX столетия П.П. Блонский выдвинул «генетическую» теорию памяти. Согласно этой теории память проходит в своем развитии (как в филогенезе, так и в ходе индивидуального развития человека) несколько стадий: сначала появляется *моторная память* (память на движения), затем – *аффективная память* (память на эмоции и чувства), потом – *образная память* (память на образы), и, наконец, *словесно-логическая память* (сохранение значений и их взаимосвязей).

Широкое распространение в когнитивной психологии получила так называемая теория «двойного» кодирования, предложенная А.Пайвио. Согласно этой теории, сохранение в памяти осуществляется двумя системами: невербальной (образной) и вербальной. Использование первой системы позволяет сохранять сенсорные воздействия в аналоговой форме, иными словами, сохраняется некоторое подобие отношений между образом восприятия и тем, как он

сохраняется в памяти. Вербальная система позволяет сохранять информацию в виде абстрактных отношений, соответствующих элементам языка. Эти два вида памяти независимы друг от друга, хотя и могут взаимодействовать между собой. Несмотря на простоту (а может быть, и благодаря этому), модель А. Пайвио стимулировала множество экспериментальных исследований, направленных на ее проверку.

Весьма распространенной схемой, позволяющей проверить гипотезу «двойного кодирования», является сравнение действий испытуемого в двух ситуациях: ситуации сравнения каких-либо пространственных отношений между объектами в условиях их непосредственного восприятия и ситуации, когда необходимо осуществить такое же сравнение, но опираясь только на припоминание этих объектов. Идентичность результатов, полученных в двух этих ситуациях, можно считать свидетельством того, что сохраняющиеся в памяти пространственные структуры подобны непосредственно воспринимаемым образам.

По такой схеме строился, например, следующий эксперимент А. Пайвио. Испытуемым называли два значения времени (например, 2 часа 10 минут и 3 часа 30 минут) и просили как можно быстрее определить, в каком случае угол между часовой и минутной стрелками больше. Оказалось, что время реакции зависит от величины разности сравниваемых углов. Чем больше эта разность, тем быстрее испытуемые давали ответ. Причем, те испытуемые, у которых в ходе предварительного тестирования более легко формировались зрительные представления, справлялись с предложенной задачей быстрее, чем те, которым визуализация давалась с трудом. Такие же результаты были получены и в ситуации, когда испытуемые реально воспринимали изображения двух циферблатов и сравнивали их. По мнению А. Пайвио, эти результаты доказывают, что для решения задачи сравнения двух значений времени человек оперирует некоторыми образными представлениями.

Другие эксперименты были основаны на использовании т.н. эффекта дистанции, состоящего в том, что человек тем быстрее воспринимает различия между какими-либо объектами, чем большими эти различия являются. Например, нам тем легче установить, какой из объектов больше по размеру, чем больше выражено различие в величине этих объектов.

В своих экспериментах А. Пайвио предъявлял испытуемым не реальные пары объектов, а их названия и предлагал определить, какой из двух больше. При этом названия брались из списков типа: «лягушка», «слон», «муравей», «мышь», «рояль». При этом ясно, что в соответствии с эффектом дистанции легче ответить на вопрос, «кто больше, слон или муравей», чем «кто больше, мышь или лягушка». Опыты показали, что эффект дис-

танции наблюдается как при сравнении пар непосредственно предъявляемых изображений, так и при сравнении двух слов.

Таким образом, есть основания полагать, что, по крайней мере, в некоторых случаях, информация в памяти представляется не в семантической форме, а в форме, которая подобна образам восприятия.

Извлечение. Данный процесс может протекать в разных формах, каждая из которых имеет свою специфику. Что значит извлечь информацию из памяти? Во-первых, это может означать, что человек сознательно и целенаправленно пытается *припомнить* какую-то информацию, например, каково имя и отчество писателя Тургенева или в каком году произошла Куликовская битва. Во-вторых, это может означать способность человека *узнать* какой-то ранее известный ему объект, предъявленный среди других, неизвестных. В-третьих, это может означать *воспроизведение* какой-либо ранее запомненной информации в том случае, если предъявлена ее часть. Различия между этими тремя формами очевидны и определенное расхождение (*диссоциация*) между ними показано экспериментально.

Типичный эксперимент такого рода состоит в следующем. Испытуемому предлагают запомнить список простых слов. Затем, через некоторое время предлагается воспроизвести этот список (инструкция на припоминание). После этого предлагается первые три буквы слов, которые он заучивал и предлагается написать слово целиком. Как правило, испытуемые лучше справляются со второй задачей, чем с первой. Наиболее интересные данные получены в том случае, если эксперименты проводятся с испытуемыми, страдающими потерей памяти (амнезией): расхождение в проценте припомненных и завершенных слов у них составляет почти 50%. То есть они явно помнили список слов, но не могли получить сознательный доступ к этим воспоминаниям.

Подобные эксперименты привели исследователей к пониманию важного различия между *эксплицитной* и *имплицитной* памятью. Эксплицитная память – это термин, описывающий информацию, которую мы можем сознательно вспомнить; имплицитная память – это информация, которую мы не можем вспомнить сознательно, однако, она обнаруживает себя в выполнении каких-либо действий или решении каких-либо задач.

Извлечение информации может быть репродуцирующим (буквальным) и реконструирующим. Для психологов особый интерес представляет вторая форма извлечения, так как в этом случае наиболее ясно открывается активный характер человеческой памяти.

Первым, кто стал систематически изучать реконструирующие аспекты человеческой памяти, был английский психолог Ф.Бартлетт (1932). В своих исследованиях он показал, что, трансформации и искажения, которым подвергается информация в процессе воспроизведения – это не просто несовершенство нашей памяти, а проявление тех механизмов, которые реально ей присущи. Для изучения этих механизмов был применен ряд оригинальных техник.

Например, в одном из исследований Ф. Бартлетт построил своего рода «испорченный телефон»: испытуемые запоминали и последовательно пересказывали друг другу небольшую историю (сказку американских индейцев). Как и следовало ожидать, в ходе такого пересказа история существенно видоизменялась: появлялись новые детали, другие подробности наоборот опускались. Неизменным оставалось только «ядро» истории – сюжет.

С чем же связаны подобные трансформации? Ф. Бартлетт предположил, что процесс запоминания, сохранения и воспроизведения организуется при помощи особого рода *схем*. На основании этих схем происходит отбор запоминаемого материала и его удержание в памяти. Та информация, которая не соответствует этим схемам, трансформируется таким образом, чтобы подобное соответствие было достигнуто.

Схемы, с помощью которых запоминаемый материал сохраняется в памяти, весьма разнообразны. В первую очередь к ним следует отнести такие формы организации материала, которые определяются привычным физическим и социальным окружением человека. Например, те или иные часто повторяющиеся последовательности событий организуются в форме так называемых сценариев. Возможность отнести материал к тому или иному сценарию существенно облегчает его запоминание. Так, мы имеем достаточно полное представление, например, о последовательности событий при визите к врачу или посещении кинотеатра. Если предложить запомнить текст, в котором описывается последовательность такого рода событий, то никаких усилий для его запоминания не требуется – мы просто относим его к уже существующей в памяти схеме.

Высказывания о событиях, зафиксированных в памяти как следующие одно за другим, прочитываются быстрее в том случае, если последовательность событий и высказываний совпадают. При воспроизведении испытуемые с трудом отличают действительно предъявлявшиеся высказывания от отсутствовавших в тексте, но принадлежащих к стереотипу ситуации. Скажем, если в тексте была фраза «Петр забил гвоздь в стену»,

то на этапе воспроизведения она может приобрести вид «Петр забил в стену гвоздь молотком». Если высказывания, относящиеся к стереотипной ситуации предъявляются в случайном порядке, то при их воспроизведении наблюдается тенденция к расположению их в «естественной» последовательности.

Таким образом, в нашей обычной повседневной жизни мы склонны не репродуцировать ранее запомненную информацию, а воссоздавать ее на основе некоторых правдоподобных умозаключений. Понимание данного свойства нашей памяти очень важно, так как позволяет сделать ряд выводов важных в практическом отношении. Например, рекламодатели часто извлекают выгоду из тенденции реконструировать информацию на основе умозаключений.

Рассмотрим, к примеру, следующую рекламу: «Мать из рекламы говорит: “Конечно, вы хотели бы сделать вашего ребенка устойчивым к простуде. Но вы думаете, что это невозможно. (Мальчик чихает). Нет, возможно! Дайте ему полоскание “Листерин-антисептик”. Листерин не освободит его от простуды, но он поможет предупредить их. В течение сезона простуд полощите горло Листерином два раза в день. При этом следите за питанием и режимом ребенка, и вполне вероятно, что в этом году он будет реже простужаться и легче переносить простуды”». Обратите внимание, что в этом тексте нет информации о том, что Листерин *помогает предотвратить простуду*. Тем не менее, в эксперименте Р. Харриса (1977), все испытуемые, прослушавшие этот текст, уверенно заявили, что в тексте такая информация была. Законодательство о рекламе, как известно, запрещает рекламодателям делать заведомо ложные заявления. Но ведь их реально и не было в этой рекламе, хотя они с легкостью выводились всеми прослушавшими ее. Заметим, что доводы экспериментов, подобных эксперименту Р. Харриса, привели суд к необходимости существенно пересмотреть понятие о ложных заявлениях в рекламе.

Серьезные ошибки могут происходить еще и потому, что люди не могут отделить то, что они фактически видели и слышали от того, что было выведено на основе умозаключений. Это очень затрудняет получение информации в тех практических ситуациях, когда требуется точная репродукция, а не реконструкция информации. Подобной ситуацией, например, является дача свидетельских показаний. Целый цикл лабораторных исследований, моделирующих разные аспекты такой ситуации, был проведен Элизабет Лофтус и ее коллегами. Было показано, например, что последующая информация может изменять память испытуемых о событиях, свидетелями, которых они были.

В одном из экспериментов две группы испытуемых смотрели фильм, в котором было показано дорожно-транспортное происшествие. Затем их попросили оценить, с какой скоростью ехали автомобили. Различие меж-

ду группами испытуемых состояло в том, что в одной группе вопрос формулировался так: «С какой скоростью ехали машины, когда они столкнулись друг с другом?», а во второй группе – «С какой скоростью ехали машины, когда они врезались друг в друга?». Испытуемые второй группы оценивали скорость автомобилей выше, хотя они видели один и тот же фильм. Кроме этого, испытуемые второй группы с легкостью «вспоминали», что видели на месте происшествия осколки стекла, хотя никаких осколков на самом деле не было.

Другим интересным вариантом ошибки памяти является так называемые ложные детские воспоминания. К их числу принадлежат случаи воспоминаний о пережитом в детстве сексуальном насилии. Этот аспект привлек к себе большое внимание широкой публики из-за того, что в 90-х годах XX века американские суды были буквально завалены исками людей, обвинявших своих ближайших родственников в подобных злодеяниях. Нетрудно сообразить, что это были далеко не «бедные родственники». Психоаналитическая психотерапия придает большое значение таким воспоминаниям, и не сомневается в их истинности. Однако специальные эксперименты, проведенные в том числе и Э. Лофтус, показали, что достаточно большое количество таких воспоминаний являются ложными, и, возможно, были придуманы под влиянием психотерапевтов. Подобные исследования позволили убедить суды и присяжных более тщательно и более трезво рассматривать иски, в которых фигурировало пережитое в детстве сексуальное насилие.

Забывание. Невозможно говорить о памяти, не касаясь забывания и его причин. Теоретические представления о памяти всегда предполагают объяснение того, почему происходит забывание.

В психологических исследованиях показано, что существует несколько факторов, обуславливающих забывание. Первым таким фактором является *время*. Зависимость забывания от времени была впервые выявлена в экспериментах Г.Эббингауза (1885). Для Г.Эббингауза представлялось важным выявить такие закономерности забывания, которые не зависели бы от специфики запоминаемого материала, характеризовали бы память в «чистом виде». С этой целью он проводил эксперименты (главным образом на самом себе) с заучиванием списков бессмысленных слогов (таких как, ДАК, ЛОК, БУП и т.п.). Условие бессмысленности он считал очень важным, так как запоминание осмысленного слова может сопровождаться какой-то ассоциацией с другим материалом или возникновением зрительного образа, что могло исказить результат опыта.

Составив ряд из бессмысленных слогов, Эббингауз читал их до появления уверенности в том, что запомнил их. Затем он тестировал удержание в памяти этих списков при различных задержках. Он измерял количество времени, требовавшегося на повторное заучивание слогов и определял, насколько быстрее происходило заучивание во второй раз, чем в первый. Например, в одном случае ему потребовалось 1156 с, чтобы изучить список впервые, и 467 с, чтобы выучить его повторно. Это означало, что он сэкономил $1156 - 467 = 689$ с. Эта экономия может быть выражена как процент от первоначального времени: $689 : 1156 = 64, 3\%$. Эти процентные соотношения использовались в качестве стандартной меры удержания информации в памяти.

Полученные результаты могут быть отображены графически в виде функции, показывающей зависимость забывания от времени (*кривая забывания*). Из графика видно, что сохранение материала в памяти снижается по мере того, как увеличивается время между первоначальным и повторным заучиваниями, однако, скорость забывания снижается (рис. 8.1.).

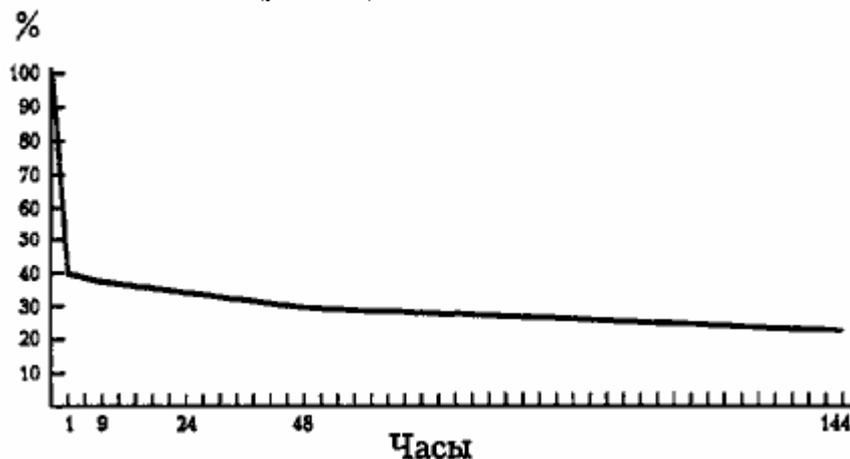


Рис. 8.1. Кривая забывания (по Г.Эббингаузу)

Другим фактором, вызывающим забывание, является *интерференция* – взаимодействие информации с другим более новым или, наоборот, старым материалом. Из-за этого затрудняется его сохранение.

То, что время само по себе не является фактором, определяющим эффективность сохранения материала, было показано в остроумном эксперименте Д. Дженкинса и К. Даленбаха (1924). Двое испытуемых заучивали список бессмысленных слогов. После этого один из них спал, второй

занималась обычными делами. Процент воспроизведенных слогов был выше у того человека, который спал. Таким образом, на эффективность сохранения влияет не разрушение нервного следа вследствие того, что материал не используется, а взаимодействие с другим материалом в ходе той или иной деятельности.

Существует два вида интерференции: *проактивная* (т.е. взаимодействие с той информацией, которая предшествовала запоминанию) и *ретроактивная* (т.е. влияние нового материала на тот, который запоминался ранее). Как проактивная, так и ретроактивная интерференция проявляется в тех случаях, когда мы имеем дело с запоминанием двух видов относительно сходного между собой материала. Так, после обучения итальянскому языку возникают сложности с усвоением испанского (проактивная интерференция), с другой стороны, если испанский будет все же выучен, а итальянский за это время не придется использовать, то вспомнить его в случае необходимости будет трудно (ретроактивная интерференция).

Третий фактор, определяющий забывание это *потеря доступа к запомненной информации*. Возможно, мы вообще ничего не забываем, а трудности, связанные с необходимостью вспомнить тот или иной материал, объясняются тем, что мы не можем по каким-то причинам найти к нему доступ.

Косвенным подтверждением этой теории служат эксперименты, проведенные нейрохирургом У. Пенфилдом. Опирируя больных эпилепсией, он дотрагивался до открытой коры головного мозга зондом, соединенным со слабым источником тока. Поскольку операция проводилась под местной анестезией, пациент мог делиться с хирургом своими впечатлениями. Выяснилось, что подобные прикосновения зонда способны оживить в памяти пациента события, которые казались бы давно забыты. Например, относящиеся к раннему детству.

Информация часто забывается из-за того, что утрачивается *контекст*, в котором она запоминалась: особенности ситуации запоминания, другие сопутствующие факторы. В роли контекста может выступить определенное состояние человека, в котором он находился, запоминал материал.

Например, Д.Гудвин с сотрудниками давали пьяным испытуемым запоминать бессмысленные слоги. Было отмечено, что вспомнить эти слоги, когда испытуемые были трезвы, они не могут. Вместе с тем, если их снова погружали в состояние опьянения, эффективность припоминания увеличивалась. Аналогично обстоит дело и с разными эмоциональными состояниями: очень часто мы можем вспомнить тот или иной материал, если «воспроизведем» то состояние, в котором он запоминался.

Наконец, информация может забываться в силу воздействия мотивационных и эмоциональных факторов. Это так называемое

мотивированное забывание. Первым, кто показал реальность процессов такого рода, был З. Фрейд. Согласно его теории забывание – это процесс вытеснения содержаний сознания, связанных с неприятными для человека эмоциональными переживаниями в сферу бессознательного.

Влияние мотивации на процессы запоминания и забывания активно изучалось К. Левиным и его сотрудниками. Наиболее известным и впечатляющим феноменом, открытым по его руководством, является эффект воспроизведения незавершенных действий. Он был выявлен в 1927 году, отечественным психологом Б.В. Зейгарник (*эффект Зейгарник*).

Суть экспериментов Зейгарник состояла в следующем. Испытуемому предлагалось выполнить ряд задач: нарисовать какую-либо монограмму, сложить фигурку из спичек, склеить коробочку, решить кроссворд и т.п. При этом половину из предложенных задач испытуемый выполнял до конца, а решение половины из них прерывалось до того, как он успел их выполнить. Сразу же после выполнения последнего задания экспериментатор просил испытуемого припомнить, какие задачи тот решал. Выяснилось, что в первую очередь испытуемый вспоминает те задачи, которые не были им завершены, и эффективность воспроизведения незавершенных задач на 90% выше, чем завершенных.

Объясняется данный эффект следующим образом. При получении задания появляется потребность выполнить его. Эта потребность полностью удовлетворяется, только в случае завершения задачи. В силу связи мотивации с памятью, лучше запоминаются те задачи, потребность в завершении которых не была полностью удовлетворена.

Ни один из изложенных факторов забывания не претендует на объяснение этого процесса во всей полноте. По всей видимости, они относятся к различным аспектам и видам памяти. Так, время и интерференция обуславливают процессы забывания, происходящие в кратковременной памяти, а потеря доступа и мотивированное забывание относятся к долговременной памяти.

Задачи для самопроверки

Задача 1.

Какие закономерности, относящиеся к психологии памяти, лежат в основе описанных ниже фактов:

1. Любители телевизионных сериалов легко помнят перипетии сюжета, многочисленных действующих лиц и мелкие детали достаточно продолжительное время в течение его показа. Однако, как только сериал заканчивается, даже воспроизведение общего сюжета и основных персонажей вызывает у тех же людей значительные трудности.

2. По словам Ф. Ницше, человек может наблюдать следующий психический феномен: «Моя память твердит мне, что я сделал это. Моя совесть говорит, что я не мог этого сделать. Проходит время, и память отступает».

3. Когда учителю приходится диктовать текст для его записи учениками, то не следует одновременно называть более семи слов.

4. «Раскольников жадно осматривался направо и налево...и ни на чем не мог сосредоточить внимание; все выскользало. «Вот чрез неделю, чрез месяц меня провезут куда-нибудь по этому мосту, как-то я тогда взгляну на эту канаву, запомнить бы это - мелькнуло у него в голове. - Вот эта вывеска, как-то я прочту эти самые буквы? Вот тут написано «Товарищество», ну, вот и запомнить это а, букву а, и посмотреть на нее через месяц, на это самое а: как-то я тогда посмотрю? что-то я тогда буду ощущать и думать?» (Ф.М.,Достоевский).

5. В фильме «Огни большого города» приводится следующий эпизод: Чарли спасает от самоубийства одного пьяного в стельку миллионера. Всякий раз, когда миллионер, будучи нетрезвым, встречает Чарли, то обходится с ним как с лучшим другом и приглашает к себе. Но когда на утро он трезвеет, он видит в Чарли лишь незваного гостя и выставляет его за дверь.

6. Психиатр Э. Клапаред описал интересный факт, наблюдавшийся у одного из его больных, страдавшего амнезией. Несколько дней подряд он здоровался с больным, при этом незаметно для больного колот его при рукопожатии спрятанной иглой. Больной через некоторое время перестал подавать руку Э.Клапареду, но при этом не узнавал его, не помнил ни самого факта укола, ни того, что с ним здоровались.

Задача 2.

Прочитайте описание следующего эксперимента.

Испытуемые заучивали следующий рассказ: «Нэнси пошла на прием к врачу. Она пришла в поликлинику, записалась в регистратуре. Она пошла к медсестре, которая проделала обычные процедуры. Затем Нэнси встала на весы, и медсестра записала ее вес. Врач вошел в комнату и посмотрел на результаты. Он улыбнулся Нэнси и сказал: “Ну, кажется мои ожидания подтвердились”. Когда осмотр был закончен, Нэнси вышла из поликлиники». Данный рассказ был предложен двум группам испытуемых, различия между которыми состояло в том, что первая группа читала его в приведенном выше виде, а второй – давалась дополнительная информация

следующего содержания: «Нэнси снова проснулась с неважным самочувствием и подумала, не беременна ли она. Как сказать это преподавателю, с которым она встречалась? Другой проблемой были деньги». Испытуемых просили вспомнить рассказ через 24 часа после заучивания. При обработке результатов подсчитывали, сколько верных фактов из рассказа воспроизвели испытуемые каждой группы, и сколько – ошибочных фактов, фактически отсутствовавших, но выведенных из приведенных условий. Были получены следующие данные (среднее число фактов для каждого условия): 20,3; 15,2; 3,7; 29,2. Предскажите результаты эксперимента и разместите эти четыре числа в сводную таблицу:

	Испытуемые без дополнительной информации	Испытуемые с дополнительной информацией
Заученные факты		
Выведенные факты		

Сделайте два важных вывода относительно роли реконструкции материала в его воспроизведении.

Задача 3.

Предскажите результаты эксперимента и объясните его результаты:

Школьникам было предложено решить ряд задач, причем в одной серии опытов решались задачи по заданным условиям, в другой – испытуемые должны были сами придумать условия задачи по заданным числам, в третьей – и условия, и числа придумывались самостоятельно.

Литература для самостоятельного изучения.

1. *Андерсон Дж.* Когнитивная психология. СПб.: Питер, 2002. Гл.6,7.
2. *Введение в психологию* / Под ред. А.В. Петровского. М.: Академия, 1995. С. 164-165, 172-177, 190-194
3. *Зинченко Т.П.* Память в экспериментальной и когнитивной психологии. СПб: Питер, 2002. Гл. 1, 2, 8.
4. *Психология памяти* / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.: ЧеРо, 2000.
5. *Солсо Р.* Когнитивная психология. СПб.: Питер, 2002.

ТЕМА 9 МЫШЛЕНИЕ

1. Общая характеристика мышления

Что такое мышление? Принято различать чувственное и рациональное познание. Первый вид познания реализуется в ощущениях и восприятии. Он включает отражение внешне наблюдаемых характеристик предметов и явлений окружающего нас мира. Второй же вид познания предполагает процесс мышления. В процессе мышления человек как бы выходит за пределы чувственного познания, то есть начинает познавать такие свойства вещей и явлений, которые непосредственно не даны нам в восприятии, и даже вообще в принципе не могут быть восприняты нами в силу строения наших органов чувств.

Так, человек не может увидеть элементарные частицы даже с помощью электронного микроскопа; эти частицы могут быть только мыслимы. И лишь благодаря мышлению доказано, что такие частицы существуют, имеют объективные свойства, которые могут быть познаны косвенным путем. Эти «невидимые» частицы взаимодействуя с другими объектами, оставляют следы в камере Вильсона; изучая эти следы, ученые могут определить траекторию этих частиц и другие их свойства.

Однако не следует представлять дело таким образом, что мышление есть психический процесс, в ходе которого человек оперирует исключительно отвлеченными сущностями. Практически любой вид чувственного познания, так или иначе, связан с мышлением. Например, ученик, решающий геометрическую задачу, на разных этапах решения «видит» различные фигуры, «замечает» круги, параллелограммы, которые ранее не замечались им. Точно так же для врача, рассматривающего рентгеновский снимок, он несет гораздо больше информации, чем для обычного человека. Именно благодаря мышлению он видит в мешанине темных и светлых пятен картину, помогающую ему воспринимать внутренние органы человека, их состояние.

Следующей важной чертой человеческого мышления является его связь с речью, с языком. С появлением слова становится возможным отвлечь свойство от воспринимаемого предмета и закрепить, зафиксировать понятие о нем. Мысль обретает в слове своего рода материальную оболочку и становится доступной не только для самого человека, но и для других людей. Можно спорить о телепатии, о возможности передачи мыслей на расстояние, но с опреде-

ленностью можно утверждать лишь то, что именно слово есть главное средство, используя которое можно передать свои мысли не только на расстоянии, но и во времени, когда мы читаем, скажем, книги, написанные задолго до нашего рождения.

Связь мышления с речью, со словом отражает общественно-историческую сущность нашего мышления. Ведь историческая преемственность знаний необходимо предполагает возможность их закрепления, сохранения и передачи от одного поколения к другому. Это и осуществляется с помощью книг, журналов и других форм фиксации. Ребенок в ходе своего индивидуального умственного развития осваивает эту систему. Не следует думать, будто бы такое освоение не требует самостоятельного мышления. Ведь для ребенка любое знание оказывается вначале неизвестным и новым. Поэтому мыслительная деятельность по самостоятельному открытию этого нового есть необходимая основа для его полноценного усвоения, равно как и для любого открытия в ходе деятельности ученого. Как неоднократно подчеркивал С.Л.Рубинштейн, никакое знание не может быть «пересажено» в голову ученика, минуя его собственную мыслительную деятельность.

Психология и логика мышления. Логика изучает так называемые *логические формы мысли – понятия, суждения и умозаключения*. В понятии отражены общие, существенные и специфические признаки предметов и явлений действительности. Суждение всегда выражается в словесной форме, вслух или про себя. Суждения образуются двумя основными способами: 1) непосредственно, когда в них выражают то, что воспринимается (например, «Этот стол - красного цвета»); 2) опосредованно – путем умозаключений или рассуждений.

Умозаключение – логическая форма мысли, в которой из одних суждений возникают другие. Например, «Все металлы проводят электрический ток. Алюминий это металл. Следовательно, алюминий проводит электрический ток». Формальная логика изучает правила, в соответствии с которыми образуются понятия, суждения и умозаключения. Благодаря этим правилам мышление становится доказательным, убедительным и непротиворечивым, а, следовательно, правильно отражает объективную действительность. Особенностью формальной логики является то, что она исследует как бы уже готовые, имеющиеся в наличии и сформулированные мысли и устанавливает определенные соотношения между ними. Однако,

она не описывает процесс мышления, не показывает как именно появилась данная мысль, как конкретно протекало ее рождение.

Скажем, формальная логика требует, чтобы в силлогизме (один из видов умозаключения, пример которого приведен выше), сначала ставилась большая посылка, затем меньшая, затем следствие. Но это не означает, что реальное мышление всегда идет именно по такому пути (т.е. сначала более общее положение, а затем более частное). Человек в своем мышлении одновременно оперирует и частным, и общим. Кроме того, нигде, кроме как в задачниках по формальной логике, человеку изначально даны исходные суждения. Он должен сначала вычленил их с помощью своего мышления. Итак, формальная логика исследует как бы застывшие мысли, результат мышления.

Психология занимается изучением процесса мышления, в ходе которого у человека возникают эти результаты, продукты в виде понятий, суждений и т.п. Психологически исследовать мышление – значит, изучать внутренние, скрытые причины, приводящие к появлению тех или иных результатов. Подобными продуктами решения являются, например, такие факты как: решил или не решил задачу данный человек; возникла ли у него «догадка» о том, как решать данную задачу; усвоил ли он новые способы действия в ходе обучения; какие эмоции и чувства появляются у него в процессе мышления. За всеми этими фактами психология и стремится вскрыть внутренний мыслительный процесс, приводящий к ним.

Анализ целостного процесса мышления позволяет выделить в нем несколько тесно взаимосвязанных сторон. *Предметно-содержательная сторона*, представляет собой то мыслимое содержание, которым оперирует человек. *Формально-операционная сторона*, это те способы и операции, при помощи которых человек раскрывает содержание предмета мысли. *Целе-мотивационная сторона*, это отражение того, зачем и ради чего мыслит человек. Рассмотрим каждую из этих сторон подробнее.

2. Содержательная характеристика мышления.

В процессе мышления человек всегда оперирует определенным содержанием. В качестве такого содержания могут выступать образы, представления, понятия, символы, схемы и т.п. С точки зрения субъекта, мышление это всегда изменение некоторого мыслимого

содержания. Характер содержания, с которым оперирует человек, во многом определяет особенности движения его мысли, качественное своеобразие мышления. Большинство применяемых в психологии классификаций видов мышления основано именно на отличии их в содержательном плане, что позволяет рассмотреть их в этом разделе.

Виды мышления. Прежде всего, надо отличать наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление.

Наглядно-действенным называют такой вид мышления, при котором его основным содержанием становится не мысленное, а реальное преобразование ситуации. Подобный вид мышления существует и у высших животных (например, обезьян). Также оно свойственно детям до 3 лет.

Наглядно-образным (или визуальным) мышлением как следует из названия, называется мышление, оперирующее образами. Ситуация преобразуется в данном случае в плане образа, а не в действии, как в наглядно-действенном мышлении.

Наконец, в *словесно-логическом* мышлении человек оперирует понятиями, выполняя действия в уме, непосредственно не имея дела с опытом, получаемым при помощи органов чувств. Данный вид мышления присущ только человеку, поскольку он владеет речью.

По типу решаемых задач и вытекающих отсюда структурно-динамических особенностей различают *теоретическое* и *практическое* мышление. Теоретическое мышление связано с познанием законов, правил. Любое научное открытие есть продукт теоретического мышления. Практическое мышление осуществляется в ситуации, когда необходимо физическое преобразование действительности и нужно подготовить план, проект, схему такого преобразования. В психологии мышления долгое время существовал дисбаланс между исследованием теоретического и практического мышления; именно мышление ученого рассматривалось как синоним мышления вообще. И лишь в последнее время стало изучаться мышление практика, профессионала. Одна из важных особенностей практического мышления состоит в том, что оно совершается в условиях жесткого дефицита времени и призвано отразить динамическую, быстро меняющуюся ситуацию. В практическом мышлении почти нет возможности выдвинуть и проверить свою гипотезу. Таково, например, мышление учителя.

Мышление и знание. Знание об окружающей действительности выступают по отношению к мышлению в двояком качестве: 1) как продукты деятельности мышления (человек в ходе мышления получает новое знание); 2) как орудия, как средство мыслительной деятельности (имеющиеся у человека знания позволяют ему фиксировать в объектах те или иные свойства, выявлять в этих объектах новые отношения). Сами по себе знания имеют двойную форму существования. С одной стороны, как надиндивидуальные, общественно-выработанные знания, а с другой - как компонент индивидуальной психики. В психологии исследуется вторая форма и изучается, как именно знание становится «достоянием» опыта субъекта, как оно организуется в нем, и как функционирует в процессе мышления.

Знанием в психологическом смысле можно назвать лишь то, что действительно присвоено человеком в процессе активной мыслительной деятельности и оказывает влияние на его дальнейшее поведение. Процесс присвоения знания – есть процесс изменения самого человека. Учебный материал, заученный школьником чисто механически нельзя считать знанием, поскольку он не производит никаких изменений в этом школьнике, не обогащает его опыт.

При рассмотрении структуры сознания мы отмечали, что основная его составляющая – это система значений. Знание представлено в опыте субъекта именно в виде такой системы. Все элементы мира, с которыми человек встречается на протяжении своей жизни, то, о чем ему рассказывали, о чем он мыслил самостоятельно, начинают для него что-то значить. Человек знает значение вещей, предметов, явлений, событий. Как же организована эта система значений?

Первоначально система значений изучалась в ходе так называемого ассоциативного эксперимента, при котором испытуемому говорят какое-либо слово и предлагают назвать другое слово, которое первым приходит на ум. Выяснилось, что словесные ассоциации имеют вполне закономерный характер. Например, на слово «стул» большинство испытуемых отвечали словом «стол», на слово «белый» – «снег» и т.д. С помощью данного метода можно, например, определять, насколько типичны связи между значениями в опыте данного субъекта. Для этого надо сравнить его ответы с ответами группы людей, сходных с ним по социально-демографическим, возрастным и иным характеристикам.

Более точную информацию о строении системы значений дает метод семантического радикала, предложенный А.Р.Лурией и О.С.Виноградской. Его суть в следующем.

Взрослым испытуемым предлагалась серия слов, причем после одного из них, например, «скрипка» давался легкий удар электрическим током, вызывавший произвольную защитную реакцию (сужение кровеносных сосудов пальцев руки и лба). Понятно, что в силу выработанного рефлекса испытуемые стали проявлять подобную реакцию и в тех случаях, когда слово просто предъявлялось. Интересно, что кроме слова «скрипка» испытуемые проявляли защитную реакцию и на слова, близко связанные по своему значению с ним (скрипач, смычок, струна, мандолина). Другая группа слов вызывала не оборонительную, а ориентировочную реакцию, выражавшуюся в расширении сосудов кожи лба. Такую реакцию провоцировали слова, более далекие от критического, например, аккордеон, барабан, концерт, соната. Наконец, выявлена группа слов, на которые испытуемые вообще никак не реагировали.

Таким образом, данные эксперименты свидетельствуют, что вокруг значения каждого слова существует как бы три «зоны»: а) близкая, б) далекая, в) нейтральная. Всякое новое знание присваивается человеком путем его связи с уже имеющимися структурами значений и индивидуальных личностных смыслов. Именно в этом состоит сущность такого явления как понимание.

Безусловно, что семантическое поле не единственная форма представления знаний в индивидуальном опыте. Высшей и наиболее организованной формой являются понятийные психические структуры, строение которых можно уподобить дереву, имеющему более высокие и более низкие уровни.

Различают также *декларативное* и *процедурное* знание (Дж.Андерсон). В первом случае знание представлено в опыте человека в форме каких-либо описаний и утверждений. Например, такова словесная формулировка закона, которую ученик может воспроизвести по требованию учителя. Во втором случае знание сохраняется в форме определенной умственной процедуры, которую надо воспроизвести, чтобы получить его в «явном» виде. Многие, например, не помнят той или иной формулы, но могут ее вывести, используя определенные преобразования. В этом случае знание формулы представлено как процедурное знание. Понятно, что актуализировать это знание для решения конкретной задачи сложнее, поскольку нужно время для производства этой самой процедуры. Однако декларативное знание, хотя и существует в опыте в легко доступной форме, не содержит само по себе указаний на то, как

именно его использовать. Например, словесная формулировка закона не дает информации о том, как применить его для решения конкретной задачи. Поэтому, действительно усвоенным можно считать только такое знание, которое процедурализовано т.е. как бы сцеплено с определенными процедурами его использования. Именно такое процедурализованное знание имеют специалисты, успешно решающие свои профессиональные задачи.

Скажем, одно и то же математическое знание получают и инженер и учитель. Но если у первого оно процедурализовано в отношении решения класса специальных производственных задач, то у второго – в отношении преподавания, передачи этого знания ученикам. Понятно, что процедуры эти различны. Другой пример. Известно, что есть учителя, которые очень хорошо сами могут решать различные задачи, но плохо преподают, а также и наоборот. Различия в содержании знания у них малозначительны, однако, процедурализовано оно совершенно по-разному. Интересно, что критерий понимания какого-либо содержания будет у этих людей различным: если для первых - это способность применить новое знание для решения задачи, то для вторых – способность объяснить другому. Поэтому учителю следует четко представлять себе не только содержание знания своего ученика, но и те процедуры, с помощью которых оно «живет» в индивидуальном опыте.

3. Формально-операционная характеристика мышления

Любое содержание человек осваивает посредством определенных мыслительных операций. Операции это своеобразные мыслительные инструменты, с помощью которых происходит работа с мыслимым содержанием.

Можно выделить две группы операций. Первую составляют такие, которые четко соотнесены с определенным содержанием. Это своего рода действенный фонд знаний. Во вторую входят операции, которые не связаны с содержанием, с их помощью человек «обрабатывает» любой предмет мысли. К общим мыслительным операциям относят: сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение.

Сравнение – есть мысленное соотнесение каких-либо объектов и выделение в них общего и различного. По сути, любая мыслительная деятельность начинается со сравнения одних объектов с другими и выделение ряда общих признаков. В психологических исследованиях показано, что операция сравнения имеет две стороны: сравнение как выделение сходного и сравнение как выделение

различного. На то, что эти два аспекта сравнения являются различными, указывает тот факт, что в процессе развития ребенка они появляются не одновременно: ребенок раньше начинает выделять в предметах различия и лишь затем – сходство (Э.Клапаред).

Анализ – мысленное расчленение целостной структуры объекта на составные части. *Синтез* – мысленное воссоединение элементов в целостную структуру. Благодаря анализу мы вычленим явления из случайных, несущественных связей, в которых они даны нам в восприятии. Анализ и синтез – важнейшие операции мышления. Не случайно сам процесс мышления называют аналитико-синтетической деятельностью.

Абстрагирование – мысленное выделение одних свойств предмета при отвлечении от других. *Обобщение* – операция, состоящая в мысленном объединении предметов в один класс. Однако надо понимать, что общее в объектах может быть двух видов: а) общее как сходное; б) общее как существенное. Другими словами, не все общее, выделяемое на основе сравнения существенно. Можно, например, в одну группу записать луну, тарелку, колесо, солнце лишь на том основании, что все эти предметы круглые. Однако это чисто формальная общность, не дающая ничего нового в плане понимания внутренних свойств предметов. Подобное обобщение называют также *эмпирическим*, то есть, основанном на опыте. В нем обычно есть некое «зерно» истинности. Так, попали же в одну группу луна и солнце. Но оно может привести и к серьезным ошибкам, что особенно заметно в учебной деятельности. Скажем, часто школьники считают кита рыбой, или же при усвоении понятия «рабовладелец» не считают таковым жреца и фараона. В чем причина таких ошибок? В том, что обобщение проведено учеником по несущественным признакам (в первом случае главным признаком, дифференцирующим рыб, есть то, что они живут в воде, а во втором случае – непосредственное владение рабами, а не отношение к труду и орудиям производства). *Теоретическим обобщением* называют обобщение по существенным признакам. При этом следует помнить, что всякое существенное свойство вместе с тем есть и общее для выделенной группы предметов. Операция, обратная обобщению носит название *конкретизации*.

4. Целе-мотивационная характеристика мышления

Основным фактором, определяющим направленность мыслительного процесса, является его *цель*, т.е. некоторая умственная «модель» будущего результата. Цель, заданная в определенных условиях – это *задача*. Таким образом, процесс мышления может быть охарактеризован как процесс решения задач.

Однако наличие задачи не является «исходным пунктом» мышления. Мышление необходимо в тех случаях, когда в деятельности человека возникает *проблемная ситуация*. Эта ситуация имеет место тогда, когда перед человеком возникают некоторые новые цели, а существующие средства достижения этих целей непригодны. Другими словами, мышление необходимо там, где есть рассогласование между целью, которую нужно достичь и средствами, имеющимися у человека в наличии. Ситуации, предполагающие для своего разрешения использование готовых, стереотипных средств, не являются проблемными и не требуют мышления.

Для взрослого человека, например, необходимость посчитать сдачу в магазине не требует мыслительных действий, поскольку нужные действия он производит автоматически, по стереотипу. Точно также не требует мышления и проблема забивания гвоздя в стену, если конечно, есть молоток и гвоздь. А вот ситуация, когда молотка нет, уже требует мышления.

Наличие проблемной ситуации означает, что в ходе деятельности человек натолкнулся на какое-то препятствие, часто совсем неожиданно. Например, человек ведет машину и вдруг слышит какой-то непонятный стук в моторе. Сразу же в деятельность водителя включается мышление, необходимое для того, чтобы понять причины случившегося. Так проблемная ситуация переходит в задачу.

Проблемная ситуация – это смутное, неотчетливое впечатление, сигнализирующее человеку: что-то не так, что-то не то. Переход проблемной ситуации в задачу означает, что удалось, по крайней мере, выделить в ситуации данное (известное) и искомое (неизвестное). В тех задачах, которые приводятся в учебнике, такой предварительный анализ уже сделан, искомое и данное четко разделены и сформулированы в явном виде. Следует четко отличать данное и искомое как психологические факты от условий и требования задачи. Ученик, решающий задачу, должен сначала проанализировать ее условие, с тем, чтобы выделить данное и искомое. Кроме того, в процессе решения искомое не остается постоянным. А.В. Брушлин-

ский описывает процесс решения мыслительной задачи как постоянное мысленное *прогнозирование искомого*.

Процесс решения задачи, процесс мышления представляет собой специфическую аналитико-синтетическую деятельность. Основным ее механизмом является так называемый *анализ через синтез*, открытый С.Л.Рубинштейном и его учениками (образно он определил его как «основной нерв мыслительного процесса»). Каково же действие этого механизма? Анализ, как говорилось выше, состоит в выявлении в объекте тех или иных свойств и качеств. Однако сами эти свойства проявляются лишь в том случае, если объект включен в определенную систему отношений с другими предметами. Другими словами, они не проявляются вне контекста. Например, свойство топора рубить выявляется через систему отношений между топором, человеком и бревном. Мыслящий человек выявляет эти объективные свойства вещей (то есть производит анализ) рассматривая их в разных системах связей и отношений (то есть осуществляя синтез). На рисунке 9.1., например, отрезок АВ есть катет, если рассматривать его в контексте треугольника АВС, он же есть часть прямой MN, и проекция наклонной АС на эту прямую. Мы выявляем эти свойства отрезка последовательно включая его во все новые и новые системы отношений. Это и есть анализ через синтез.

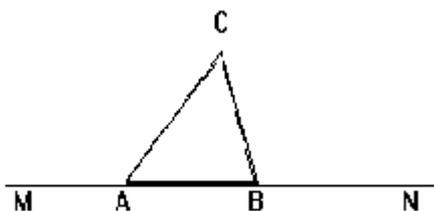


Рис. 9.1

В самых простых случаях решение задачи состоит в том, чтобы вывить некое неизвестное свойство предмета. Чаще всего это так называемые латентные, скрытые свойства. Все окружающие нас вещи имеют определенное функциональное назначение, и мы обычно используем их по этому назначению. Скажем, молоток для забивания гвоздей, ручка для писания и т.п. Однако, у этих предметов масса и других свойств, которые могут быть выявлены, если включить их в соответствующие отношения. Есть много «задач на

смекалку», основанных на этом правиле. Например, К. Дункер предлагал испытуемым прибить на стену лист фанеры тремя гвоздями, однако среди данных им инструментов гвоздя было только два. Решение проблемы состояло в том, чтобы в качестве третьего гвоздя использовать сверло. Включение новую, неожиданную для нас систему связей особенно ярко выступает также в каламбурах и других шутках. Сам эффект неожиданного перехода к новому, замаскированному значению слова и характеризует остроумие.

Например, вот история, которая однажды случилась с Б.Шоу. Он обедал в ресторане, где играл плохой оркестр. Шоу подозвал официанта и спросил, играют ли эти музыканты по заказу. Получив утвердительный ответ, Шоу протянул официанту банкноту и сказал: «Тогда, пусть они сыграют в покер». Здесь юмористический эффект достигается именно за счет того, что слово «играть», представленное в естественном, привычном для данной ситуации контексте, вдруг открывает другое, скрытое значение.

Психологический анализ решения задач показывает, что сама задача не остается для человека одной и той же на всем протяжении процесса ее решения. Ее условия и требования включаются во все новые системы отношений и в них выделяются все новые и новые свойства.

Мышление всегда вызвано определенными потребностями человека, мотивами его познавательной деятельности. Исследуемые в психологии мотивы мышления бывают двух видов: 1) специфически познавательные; 2) неспецифические. В первом случае движущими силами мыслительной деятельности служат мотивы, в которых проявляется познавательные потребности. Во втором случае мышление побуждается причинами иного порядка, например, избежать неодобрения окружающих, материальными стремлением приобрести привилегированный статус в группе, интересами и т.д. Но какой бы ни была исходная мотивация мышления, по мере его осуществления начинают действовать и собственно познавательные мотивы.

Мотивация может быть охарактеризована не только со своей качественной стороны, но и количественно – как слабая, средняя или сильная. Как же связана степень мотивации с успешностью решения мыслительных задач? Такую взаимосвязь впервые эмпирически выявили в 1908 году американские психологи Р. Йеркс и Д. Додсон. В их опытах, проведенных с животными, систематически варьировался уровень внешней мотивации решения задачи



Рис. 9.2. График, иллюстрирующий закон Йеркса-Додсона

(сильный, средний или слабый удар электрическим током) и ее сложность. В качестве зависимой переменной выступало количество проб, необходимых животному, чтобы научиться решать задачу различения белого и черного.

Выяснилось, что искомая зависимость носит *нелинейный* характер: наибольшая эффективность решения достигалась при среднем уровне мотивации, который получил название *оптимума мотивации*. Выяснилось также, что этот оптимум неодинаков для задач разной сложности: чем сложнее задача, тем большая мотивация необходима для того, чтобы она решалась успешнее. Это означает, что в случае трудной задачи оптимум достигается при слабой мотивации, тогда как при легкой задаче он соответствует сильной мотивации. При легкой задаче избыточная мотивация не вызывает нарушения поведения, но такая возможность возникает при трудных задачах (рис. 9.2). Выявленная закономерность, получила название *закон Йеркса-Додсона*, и, впоследствии, подтверждена и опытами на человеке.

5. Индивидуальные особенности мышления

Мыслит не мышление, а человек, личность. Естественно, что свойства, качества его индивидуальности накладывают отпечаток на особенности его мышления. С другой стороны, множество качеств индивидуальности связаны с особенностями мышления. Например, в языке среди слов, описывающих личность человека, можно найти много таких, которые непосредственно связаны с мышлением: хитрый, изворотливый, проницательный, изобретательный, находчивый, мудрый и т.п.

Индивидуальные особенности могут, в принципе, проявляться в каждой из описанных выше сторон: содержательной, формально-операционной и мотивационно-целевой. Однако в современной психологии исследование индивидуальных различий в основном касалось двух первых сторон. Индивидуальные различия в мышлении находят отражение в таких понятиях как *интеллект*, *креативность* и *стили мышления*.

Интеллект – качество мышления, характеризующее его с точки зрения степени сформированности основных операций мышления: сравнения, анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования. Определить уровень интеллекта – значит, выяснить насколько хорошо человек владеет этими операциями. Такое представление положено в основу многочисленных *тестов интеллекта*. Первые тесты интеллекта были созданы Ф.Гальтоном, который стремился охватить «измерением и числом операции ума» (1879). Типичный тест такого рода состоит из ряда заданий, каждое из которых требует актуализации определенной мыслительной операции, прежде всего обобщения.

Например, от испытуемого требуется исключить лишнее слово из ряда слов типа «стол, стул, голубь, диван, шкаф» или «идти, мчаться, ползти, бежать, лежать». В первом случае это «голубь», так как остальные означают предметы мебели, а во втором – «лежать», так как остальные описывают виды передвижения. Другим заданием такого рода является задание на нахождение общего слова или словосочетания для двух слов, например, «пшеница-овес» или «хлеб-масло». В зависимости от того, какое общее слово подберет человек, может быть определен уровень развития у него операции обобщения. Например, для второй пары слов ответ типа «их едят за завтраком» будет говорить о более низком уровне сформированности этой операции, чем ответ «это – продукты питания».

Составляя подобные тесты, психологи обычно стремятся к тому, чтобы успешность их выполнения определялась именно степе-

нию сформированности формально-операционной стороны мышления, а не уровнем владения тем или иным мыслительным содержанием. Например, вопрос найти общее для пары слов «яблоко-земляника» более подходит для теста интеллекта, чем тот же вопрос для пары «Statistica-SPSS». Очевидно, что во втором случае правильность ответа определяется не только сформированностью у человека операции обобщения, но и знанием относительно специфической области¹. Неудивительно, что создатели тестов интеллекта предпринимали попытки создать такие задания, которые были бы полностью «очищены» от какого бы то ни было содержания. Примером таких тестов являются *тесты интеллекта, свободные от культуры*. Задания таких тестов предполагают оперирование не словесным, а образным материалом, что сводит, по мнению их создателей, эффект культуры к минимуму. На рисунке 9.3. приведен пример задания из такого теста.

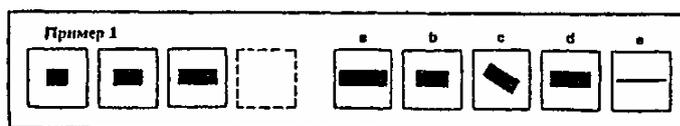


Рис. 9.3. Пример задания из «Теста, свободного от культуры» Р.Кеттела. Нужно выбрать из фигур справа одну, которая наиболее подходит к фигурам слева.

Дальнейшее развитие представлений о природе индивидуальных различий в мыслительной деятельности показало, что эти различия не могут быть сведены лишь к интеллекту, измеряемому тестами интеллекта. В работах таких психологов как Е.Торренс, Дж. Гилфорд была теоретически и эмпирически обоснована такая индивидуальная характеристика мышления как *креативность*. Креативность – это способность человека порождать множество разнообразных оригинальных идей в нерегламентированных условиях деятельности. Эмпирические критерии, на основе которых можно судить об уровне креативности человека являются: беглость (количество идей, возникающих в единицу времени); оригинальность (способность продуцировать «редкие» идеи, отличающиеся от общепринятых); восприимчивость (чувствительность к необычным дета-

¹ Statistica и SPSS – популярные пакеты компьютерных программ для статистической обработки данных.

лям, противоречиям, неопределенности); метафоричность (готовность работать в фантастическом, невозможном контексте). Чаще всего в оценке креативности используют первые два показателя, так как их проще всего выразить количественно. Для оценки креативности применяют различные тесты креативности.

Типичными для тестов креативности являются задания типа: назвать все возможные способы использования какого-либо предмета; назвать все предметы, которые принадлежат к определенному классу; продолжить метафору (например, «женская красота подобна осени, она...»); сделать законченное изображение на основе простой графической формы (например, круга).

Исследования креативности показывают, что она не совпадает с интеллектом. Соотношение между этими двумя характеристиками выражаются в гипотезе «интеллектуального порога» (Е.Торренс). Согласно этой гипотезе, существует определенный порог интеллекта (сформированности формально-операционной стороны мышления) наличие которого является необходимым, но недостаточным условием для развития креативности. Другими словами, у человека может быть высокий интеллект, но низкая креативность; но не может – высокая креативность при низких значениях интеллекта.

В работах других авторов подчеркивалось, что при анализе индивидуальных различий в мышлении нельзя полностью абстрагироваться от его содержательной стороны. Напротив, именно *предметная избирательность* является основной характеристикой мышления, характеризующих его индивидуальное своеобразие (Е.И.Горбачева). Поэтому, оценка уровня сформированности у индивида формально-операционной стороны мышления нужно принимать во внимание специфику предметной области, по отношению к которой складываются мыслительные операции. Для оценки такого рода индивидуальных различий могут быть применены методики, предполагающие осуществление мыслительных операций применительно к какому-либо значимому содержанию.

Отличительной чертой таких методов является поливалентный характер материала, то есть возможность его осмысленной обработки в контексте разных предметных областей. Например, испытуемому предлагается записать в течение минуты все ассоциации, приходящие ему в голову относительно слова «корень». Очевидно, что данный термин может быть осмыслен как минимум с трех сторон: как математический термин, как биологический или как лингвистический. Подсчитывая процент ассоциаций, относящихся к каждой из предметных областей, можно определить степень предметной избирательности по отношению к данному содержанию.

Понятия интеллекта и креативности отражают уровневые различия в качестве мыслительных процессов. Иными словами, можно говорить о «низком интеллекте», «среднем интеллекте» или «высоком интеллекте». В изучении индивидуальных различий в мыслительной деятельности сложился и иной подход к их анализу. В этом случае, предметом исследования служат качественные различия уже не в *уровне* мыслительной деятельности, а в предпочитаемых субъектом индивидуально-своеобразных *способах* постановки проблем и нахождения их решения. Такие индивидуальные различия получили название *стилей мышления* или *познавательные стили*.

Было описано множество самых различных классификаций познавательных стилей, в основе которых лежат самые разные основания. Остановимся подробнее на двух из таких классификаций.

Р.Стернберг для описания познавательных стилей использовал метафору государственного управления и выделил на этой основе три основных стиля мышления – законодательный, исполнительный и оценочный – которые соответствуют трем основным ветвям власти законодательной, исполнительной и судебной. Приведем краткое описание этих стилей:

Законодательный стиль. Его представители в своей мыслительной работе игнорируют типичные для большинства нормы и правила. Даже свои собственные правила они готовы в любой момент изменить в зависимости от требований самой проблемы. Их не интересуют детали. Они чувствуют себя комфортно только тогда, когда имеют возможность работать внутри собственной системы идей и когда они могут сами разрабатывать новый подход к проблеме. Обычно предпочитают такие профессии как ученый, университетский профессор, писатель, артист, архитектор.

Исполнительный стиль. Люди этого типа руководствуются общепринятыми нормами, склонны действовать по правилам, предпочитают решать заранее сформулированные, четко поставленные проблемы с применением уже известных средств. Выбирают профессию адвоката, полисмена, бухгалтера, военного, менеджера.

Оценочный стиль. Люди этого типа имеют некоторый минимум своих собственных правил, в правильность которых они искренне верят. Ориентированы на работу с готовыми системами, которые, по их мнению, нужно «приводить в порядок». В целом склонны анализировать, критиковать, оценивать и усовершенствовать проблемы. Профессионально самоопределяются, как правило, в качестве литературного критика, психотерапевта, консультанта, политика, судьи, врача.

Продолжая свою метафору, Р.Стернберг также выделил стили, соответствующие основным формам правления (монархической, иерархической, олигархической, анархической), уровням управле-

ния (глобальной, локальной), политическим сферам (внешней, внутренней) и ориентацией развития (консервативной и прогрессивной). Тем самым число основных стилей было доведено до тринадцати. При анализе также учитываются различные сочетания стилей, что, по мнению Р.Стернберга, позволяет отобразить все индивидуальное многообразие индивидуальных различий в мыслительной деятельности.

Американские ученые Р.Харрисон и Р.Брэмсон, опираясь на анализ особенностей познавательной деятельности выдающихся философов прошлого, описали пять основных стилей мышления: синтетический, идеалистический, аналитический, прагматический и реалистический. Вот их краткая характеристика:

Синтетический стиль. Своеобразие ума таких людей проявляется в склонности строить из множества отдельных элементов (явлений, фактов) целостный взгляд на проблему, в рамках которого совещаются идеи, казалось бы, в принципе несовместимые. Характерны: комбинирование идей при явном предпочтении противоречий, парадоксов, софизмов, ориентация на поиск широких обобщений. На фоне страстной любви к теориям (главным образом, своим собственным), отмечается активная неприязнь к фактам (“если факты не соответствуют теории, тем хуже для фактов”). Агрессивны в интеллектуальном общении, любят провоцировать интеллектуальные конфликты вплоть до открытой конфронтации, обожают ошеломляющие вопросы и ответы, склонны схватывать негативные аспекты проблемы (поэтому у них часто репутация смутьянов), хорошо чувствуют инновации.

Идеалистический стиль. Для людей этого типа характерен - аналогично представителям синтетического типа - широкий взгляд на вещи, однако он основывается на интуитивных оценках. Конкретные факты, цифры, требования формальной логики ими часто игнорируются. Отличаются повышенным интересом к целям и ценностям, категориям добра и зла. В интеллектуальном общении неконфликтны, ориентированы на поиск средств для достижения согласия, поскольку доминирует установка на объединение разных позиций в интересах достижения общей перспективной цели. Испытуемые испытывают затруднения при необходимости решать четко структурированные (математические, логические) задачи.

Прагматический стиль. В основе интеллектуальной активности людей с таким складом ума лежит непосредственный личный опыт, через призму которого оцениваются знания и отыскиваются подходы к решению проблем. Проблемы выявляются и формулируются на основе практического экспериментирования. Характерен последовательный (шаг за шагом) тип мышления, склонность к предварительному планированию всех аспектов своей деятельности. Интеллектуальные убеждения как таковые отсутствуют. Их отличает готовность к сотрудничеству, отсутствие пессимизма и нигилизма, жизненный задор и высокий уровень энтузиазма при решении прикладных проблем.

Аналитический стиль. Для людей подобного типа характерна тщательная, систематическая, осторожная манера анализа проблемы с установкой на изучение всех возможных вариантов ее решения. Плохо переносят неопределенность и неизвестность, поскольку склонны видеть мир законосообразным и предсказуемым. Ориентированы на построения ясной, упорядоченной картины происходящего. В познавательной деятельности доминирует интерес к технологиям, методам, инструментам, а также к поиску и накоплению новой и дополнительной информации. Ценят и уважают авторитеты.

Реалистический стиль. Люди с таким складом ума верят в реальность только того, что можно непосредственно увидеть и «попробовать», при этом факты воспринимаются как исходная и конечная ценность. Предпочитают четкие вопросы и ответы с ориентацией на получение практически значимого результата. Болезненно реагируют на случаи «неправильного устройства» тех или иных фрагментов мира и стремятся их исправить. Характерна антипатия ко всему иррациональному и субъективному. Ярко выражена потребность контролировать ситуацию и действия других людей.

Современные исследования познавательных стилей как свойств индивидуального мышления показывают, что эти различия проявляются только на фоне достаточно высокого уровня интеллектуальной зрелости субъекта (М.А. Холодная). Таким образом, нет оснований противопоставлять интеллект и познавательные стили как индивидуальные различия не связанные между собой.

Задачи для самопроверки.

Задача 1.

В чем автор данного текста видит отличие мышления и чувственного познания.

«Мышление разлагает отыскивает и извлекает из явлений единое, одинаковое, общее; но для того, чтобы найти его, оно должно сначала ... воспринять чувственные явления... Лишенная мысли чувственность останавливается на отдельном явлении, объясняет его без размышлений, без критики, без сравнения с другим явлением...»

Задача 2.

Назовите основные мыслительные операции, которые проявляются в деятельности ученика (они выделены и пронумерованы).

Школьникам VI класса было предложено расклассифицировать геометрические фигуры, начерченные на карточках. Среди этих фигур имелись как знакомые (треугольники, квадраты, трапеции), так и незнакомые (неправильные четырехугольники).

Ученик П. выполняет задание следующим образом. Берет в руки неправильный четырехугольник, **(1) рассматривает его, измеряет его стороны углы и, (2) положив его в группу незнакомых фигур, отмечает, что он очень похож на трапецию.** Рассматривая комбинации из квадрата и треугольника, П. рассуждает так: «Здесь две геометрические фигуры: квадрат и треугольник. Эту карточку можно поместить и в группу квадратов и в группу треугольников. **(3) Но эта карточка будет отличаться от других, там по одной геометрической фигуре, а здесь две, (4) лучше я выделю отдельную группу - это будут сложные фигуры, составленные из нескольких».** **(5) Рассматривая одну из фигур, ученик проверяет углы и стороны фигур транспортиром и отмечает, что здесь треугольник и квадрат включены в трапецию.** «К группе трапеций я не положу, потому что эта трапеция особенная, в ней две фигуры». Он помещает эту карточку, как и ряд других, в группу сложных фигур.

Задача 3.

Перед учащимися ставилась задача: Уравновесить свечу на чашке весов так, чтобы это равновесие через некоторое время само собой нарушилось. Предлагался целый ряд предметов, которые можно было положить на другую чашку весов, в т.ч. коробка спичек. Ученики долго и безуспешно пытались найти решение, и только подсказка учителя помогла делу.

Что помешало ученикам решить эту, в общем несложную, задачу?

Литература для самостоятельного изучения

1. *Психология мышления: Сб. переводов / Под ред. А.М. Матюшкина.* М.: Прогресс, 1964.
2. *Славская К.А. Мысль в действии. (Психология мышления).* М.: Политиздат, 1968.
3. *Тихомиров О.К. Психология мышления.* М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.
4. *Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума.* М.: ПЕР СЭ, 2002.
5. *Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова.* М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.

ТЕМА 10 ВООБРАЖЕНИЕ

1. Понятие о воображении.

Воображение как познавательный процесс характеризуется рядом признаков, по которым его можно отличить от других познавательных процессов.

Во-первых, воображение заключается в построении образа средств и конечного результата деятельности субъекта. В чем отличие образа воображения от перцептивного образа? Перцептивный образ порождается при непосредственном воздействии объекта на органы чувств, а образ воображения – в отсутствие такого воздействия. В силу этого образ воображения лишен важнейшей характеристики, которую имеет перцептивный образ – качества предметности. Другими словами, когда мы воспринимаем какой-то объект, он локализуется нами во внешнем мире, когда же мы его воображаем, то переживаем как нечто, находящееся у нас «в голове».

Во-вторых, воображение выражается в построении в сознании программы поведения в тех случаях, когда ситуация, в которой надо действовать, характеризуется неопределенностью. В этом его отличие от мышления. И воображение, и мышление «включены» в процесс регуляции деятельности. Если исходные данные какой-либо задачи определены, имеется относительно полная информация об ее условиях, то ход ее решения подчиняется преимущественно законам мышления; если же эти данные с трудом поддаются анализу, ситуация характеризуется неопределенностью, то действуют механизмы воображения.

В третьих, воображение часто протекает в форме образов, которые не программируют, а заменяют реальную деятельность. Таковы, например, мечты и грезы. Функции этих форм воображения в жизни индивида будут рассмотрены ниже.

В-четвертых, воображение может принимать форму порождения образов, соответствующих описанию объектов. Такие образы называют *представлениями*.

2. Виды воображения

В психологии принято различать несколько видов воображения. По степени выраженности активности различают *пассивное и ак-*

тивное воображение. Пассивное воображение характеризуется созданием образов, которые не воплощаются в жизнь, программ поведения, которые не осуществляются или вообще не могут быть осуществлены. Очень часто пассивное воображение выступает как замена деятельности, своего рода ее суррогат, с помощью которого субъект отказывается от необходимости действовать. Пассивное воображение может быть как *непреднамеренным*, наблюдающимся при ослаблении деятельности сознания, при его расстройствах, в полудремотном состоянии или во сне, так и *преднамеренным*, создающим образы, не связанные с волей, которая могла бы способствовать их воплощению в жизнь.

Хрестоматийным примером преднамеренного пассивного воображения являются «маниловские грезы» описанные Н.В. Гоголем в поэме «Мертвые души»: «Дома он (Манилов) говорил очень мало и большую часть размышлял и думал, но о чем он думал, тоже разве что богу было известно... Иногда, глядя с крыльца на двор и на пруд говорил он о том, как бы хорошо было, если бы вдруг от дома провести подземный ход или через пруд выстроить каменный мост, на котором были бы по обеим сторонам лавки, и чтобы в них сидели купцы и продавали разные мелкие товары, нужные для крестьян. При этом глаза его делались чрезвычайно сладкими и лицо принимало самое довольное выражение; впрочем, все эти прожекты так и оканчивались только одними словами».

Преобладание в процессах воображения грез может свидетельствовать об определенном неблагополучии в развитии личности.

Активное воображение может быть *творческим и воссоздающим*. Творческое воображение предполагает самостоятельное создание образов, реализуемых в оригинальных и ценных продуктах деятельности. Оно является неотъемлемой стороной художественного, технического и других видов творчества. Воссоздающее воображение – это создание тех или иных образов на основе описания объекта. Грань между творческим и воссоздающим воображением провести довольно трудно. Так, например, чтение художественной литературы предполагает не только воссоздающее воображение, но и творческое (недаром мы часто говорим о сотворчестве писателя и читателя).

Образы воображения также могут различаться по степени их конкретности или обобщенности, субъективной четкости и ясности. Степень отчетливости образов воображения у разных людей может быть различной: некоторые люди обладают способностью строить в своем воображении четкие и яркие картины, а другие – нет.

3. Общая характеристика процесса воображения.

Сущность процесса воображения – это преобразование представлений памяти, создание новых образов на основе уже имеющих. С этой точки зрения, воображение – это отражение реальной действительности в новых, непривычных, неожиданных сочетаниях и связях. Выделен ряд операций, с помощью которых осуществляется синтез представлений в процессе воображения.

Агглютинация – соединение несоединимых в реальности частей, качеств и свойств предметов. Образы, полученные с помощью такой операции, часто встречаются в мифах и легендах. Это кентавры (существа с головой человека и телом лошади), русалки, сфинксы и т.п.

Гиперболизация – преувеличение или преуменьшение предметов, их свойств и частей (образы великана и мальчика-с-пальчика получены с применением этой операции).

Заострение – подчеркивание каких-либо признаков, выведение их на первый план. Такой прием используется, в частности, при создании карикатур и шаржей.

Схематизация – сглаживание различий предметов и выделение черт сходства между ними. Пример схематизации – создание художником орнамента, части которого взяты из растительного мира.

Типизация – выделение существенного, повторяющегося в однородных явлениях и воплощение его в конкретном образе. Так создаются образы литературных героев.

Особенности протекания процесса воображения (как преднамеренного, так и непреднамеренного) выражаются в особом типе связей между образами, особом способе организации контекстуальной связи между ними (В.С.Ротенберг). В процессе оперирования словами и понятиями человек связывает их таким образом, чтобы создать в максимальной степени однозначный контекст, понимаемый всеми одинаково и необходимый для общения между людьми. Создание такого контекста является прерогативой словесно-логического мышления. Когда же человек оперирует образами воображения, то связи, которые создаются между ними, напротив, способствуют созданию многозначного контекста, образ как бы приобретает все новые и новые значения, часто не поддающиеся словесному выражению. Это различие очень важно для понимания

взаимодополнительности мышления и воображения. И мышление, и воображение направлены на установление тех или иных связей между явлениями и объектами окружающего мира. Для активного взаимодействия с миром необходимо представить отношения между его объектами в виде упорядоченной и стройной системы. Для этого из всех бесчисленных связей и отношений между предметами и явлениями, «вычерпываются» лишь немногие – наиболее определенные и внутренне непротиворечивые. Благодаря этому создается относительно простая, непротиворечивая и «удобная в обращении» модель реальности. По такому принципу строится деятельность мышления. Однако воображение позволяет «схватить» в едином образе все имеющиеся связи между предметами и явлениями реальности, как бы увидеть ее во всем многообразии. В образах воображения объекты представлены в нескольких смысловых плоскостях одновременно, причем многие из связей между ними являются противоречивыми с точки зрения формальной логики. В таком контексте образ воображения является многозначным.

Примером подобной связи между образами воображения является связь образов в сновидении. Когда мы видим сновидение, то не сомневаемся в его достоверности, важности и значимости для нас. Но когда проснувшись мы пытаемся пересказать его, то сталкиваемся с невозможностью передать его словами, организовать как логически стройный и связный рассказ. При словесной передаче исчезает что-то важное, причем мы переживаем это «что-то», но не можем выразить его.

3. Функции воображения.

Выделяют две основные функции воображения: *конструктивно-созидательную* и *аффективно-защитную*.

Конструктивно-созидательная функция процессов воображения проявляется тогда, когда они включаются в познавательную деятельность личности. Особенно велика роль воображения в творческой деятельности. По выражению А.В.Петровского и М.Б. Беркенблита, воображение выступает как «временно исполняющее обязанности логического мышления». В строгом смысле слова, логическое мышление возможно тогда, когда есть достаточно сведений, относящихся к тому, как решать какую-либо проблему. В тех случаях, когда проблема характеризуется высокой степенью неопределенности, пути ее решения неясны, тогда помогает интуиция, фантазия. При их помощи создаются пропущенные звенья, факты

увязываются в систему. Эта система служит в качестве временных «лесов» до тех пор, пока при помощи мышления не будут найдены реальные, соответствующие действительности факты и связи между ними, подтверждающие или опровергающие результаты работы воображения.

Роль воображения как «ВРИО» логического мышления неодинакова в различных областях человеческой деятельности. Например, в научном поиске его роль несколько меньше, чем в литературном творчестве, так как ученому приходится иметь дело с материалом большей степени определенности, чем писателю. В педагогической деятельности, где степень определенности при решении тех или иных проблем бывает очень небольшой, большое значение имеет фантазия и интуиция учителя.

Наряду с творческим воображением, в познавательной деятельности человека большую роль играет и воссоздающее воображение. Часто образы представления играют стимулирующую роль в процессе решения мыслительных задач. Способность оперировать мысленными образами занимает важное место в обучении таким предметам как геометрия, черчение, география.

Об *аффективно-защитной* функции воображения обычно говорят в связи с такими его формами как мечты и грезы. Защитная, компенсаторная функция проявляется в том, что она рассматривается как своеобразный способ разрядки нестерпимого эмоционального напряжения. Это – способ ухода от реального действия, связанного с большими трудностями его осуществления. Показано, например, что агрессивные мечтания уменьшают реальную агрессивность человека.

Вместе с тем, подобная точка зрения вскрывает лишь одну функцию мечты. Как отмечает Б.И. Додонов, мечтание, с одной стороны, позволяет человеку отступить от какой-либо цели, заменить реальное действие воображаемым, но с другой – мешает полностью «уйти» от цели, забыть о ней. Мечтание как бы закрепляет в сознании человека цель, которую в данный момент невозможно достигнуть и побуждает его искать возможные средства для достижения этой цели в будущем. В детском и подростковом возрасте предмет мечтаний часто бывает настолько нереальным, что его неосуществимость осознают даже сами мечтатели. Такой тип мечтаний называется *мечтами-играми*. Более рациональной формой мечты является *мечта-план*. Мечта-игра в младшем школьном, подро-

стковом и юношеском возрасте является необходимым элементом психической жизни развивающейся личности. При правильно организованном процессе воспитания она переходит в форму мечты-плана.

Оценивая ту или иную мечту у ребенка, воспитатели часто фиксируют свое внимание на целях, которые в этой мечте представлены. Это не совсем справедливо в отношении мечты-игры. В этом случае, высказывая мнение о содержании мечтаний, надо принимать в расчет не столько их целевую направленность, сколько «проектируемые» в них отношения к окружающему. Если первоклассник наслаждается мечтой о том, как он изобретет лекарство от всех болезней, то это хорошая мечта, несмотря на ее наивно-фантастический характер.

Мечты следует отличать от *грез*. Так же как и мечты, грезы служат способом разрядки эмоционального напряжения, возникающего при невозможности разрешить его реальными действиями. Но, мечтая, человек все же производит изменения, но не в реальности, а в самом себе, формирует новые отношения к миру и другим людям, переопределяет прежние системы ценностей и вырабатывает новые. Греза же не производит таких изменений в человеке, это своего «разрядка» эмоционального напряжения, находящего выражение не в реальных, а в воображаемых действиях.

Задачи для самопроверки

Задача 1.

О каких операциях воображения идет речь в следующих примерах:

А.

Всю ночь гиппопотамочки
Топочут по квартире
А утром ноги всовывай
В литые сапогири.
Вокруг тебя беснуются
Теснятся ближе, ближе
Свирепые бизонтики
Упрямые ослыжи
Носильки и чермыльницы,
Худые книгалоши,
Кусачие пчеластики
И хрупкая стеклошадь.

Б. Беседа о создании литературных образов, А.М. Горький говорил: «Они строятся, конечно, не портретно, не берут какого-нибудь человека, а берут тридцать-пятьдесят человек одной линии, одного ряда, одного настроения и из них создают Обломова, Онегина, Фауста, Гамлета, Отелло и т.д.»

В. Поглядел богатырь в руку правую,
Увидал тут Илью Муромца.
Он берет Илью за желты кудри
Положил Илью да он к себе в карман
Илью с лошадью да богатырской

Задача 2.

Какая функция воображения проявляется в каждом из приведенных случаев? В чем состоит отличие первого и второго случая?

А. «Должно же было разрешиться чем-нибудь это пассивное страдание? Оно могло пока разрешиться только внутренним путем. В душе Караса проявляется страшная злость и ненависть, однако боящаяся обнаружить себя. Она горячит воображение Караса, и в голове его возникают странные образы и картины... Карась представляет себе, как он с зажженной паклей в руках опускается в подвалы училища, строит там огромные костры, и, вышедши оттуда, ждет, скоро ли пламень своими огненными языками начнет лизать проклятые бурсацкие гнезда. Злость его видит, как пожар охватил бурсу... трещат, нагибаются, падают стены... разрушаются гнусные классы... горят противные книги и учебники... гибнут в огне начальники и учителя... Но такое психическое состояние не может продолжаться долго; душа утомляется, и начинает незаметно пробиваться здоровая мысль... Карась ясно начинает понимать всю ложь и безобразие своих картин, гонит их прочь, на душе делается пусто и противно, остается одно тошнота от неумеренных и бесплотных мечтаний» (Помяловский Н.Г. Очерки бурсы // Избранное. - М., 1980. - С.369-370).

Б. Студентка педагогического университета вспоминает: «Случилось это так... Не виделась я со своими родителями три года, и вот они приехали. Через неделю после приезда - у мамы день рождения. И в этот день я получаю от учительницы замечание. Так как оно не первое, она вызывает маму в школу. Я прошу подождать хоть день... Но наша «классная дама» остается непреклонной... Я в отчаянии, что не могу переубедить ее. Я говорю: «Вы поступили несправедливо, когданибудь я докажу вам это». Как-то получилось, что это маленькое событие послужило не только основой моей мечты, но и решило мою дальнейшую жизнь. Я стала мечтать... Я мечтала о школе, в которой будут только такие учителя, которые умеют понять чувства ребят, будут для них близкими, дорогими. И сама мечтала стать самой лучшей среди учителей. Я мечтала о том, как буду любима детьми, как буду отдавать им все, а они будут ценить меня за это. Мне было интересно мечтать. Мои мечты что-то меняли во мне, в моем характере, в отношении к жизни».

Литература для самостоятельного изучения.

1. *Брушлинский А.В.* Воображение и творчество // Научное творчество / Под ред. С.Р.Микулинского, М.Г. Ярошевского. М.: Наука, 1969. С.341-356.

2. *Введение в психологию* / Под ред. А.В. Петровского. М.: Академия, 1995. С. 222-229.
3. *Додонов Б.И.* Эмоция как ценность. М.: Политиздат, 1978. С. 163-179.
4. *Никифорова О.И.* К вопросу о воображении // Вопросы психологии. 1972. №2. С.67-76.
5. *Психология. Словарь* / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990.

РАЗДЕЛ 4

ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ РЕГУЛЯЦИИ: ЭМОЦИИ И ВОЛЯ

В данной теме дана характеристика психическим процессам регуляции – эмоциям и воле. Эмоции определяют эмоциональный уровень регуляции – управление поведением на основе отражения возможности удовлетворения актуальных потребностей. Волевая регуляция обеспечивает эффективность целенаправленного поведения субъекта в процессе постановки и решения социально значимых задач. Дополняя, а порой, вступая в противоречие друг с другом, эти два вида регуляции обеспечивают причинную (побудительную) и целевую детерминацию поведения личности.

ТЕМА 11 ЭМОЦИИ

Человек познавая и изменяя окружающий мир, не является бесстрастным созерцателем того, что происходит вокруг, ни таким же бесстрастным автоматом, производящим те или иные действия наподобие хорошо отлаженной машины. Действуя, он не только производит те или иные изменения в природе, в предметном мире, но и воздействует на других людей и сам испытывает воздействия, идущие от них и от своих собственных действий и поступков; он переживает то, что с ним происходит и им совершается, он относится определенным образом к тому, что его окружает. Переживание этого отношения человека к окружающему составляет богатую и яркую сферу эмоций.

Эмоции – это особый класс психических процессов, которые в форме непосредственно-чувственного переживания отражают значение объектов и событий во внешнем и внутреннем мире человека для его жизнедеятельности.

1. Основные компоненты эмоций

Эмоции – это сложный психический механизм реагирования, возникший в ходе эволюции, чтобы помочь организму приспособиться к среде. Эмоциональная реакция включает ряд компонентов. Одни из них активизируются во время эмоционального состояния. Это *физиологический* компонент, опосредующий и поддерживающий эмоциональную реакцию; *внешнее выражение чувств*, по которому судят об испытываемой эмоции; *субъективное переживание чувств*, сопровождающее эмоциональную реакцию. Четвертый

компонент – *когнитивный*, который учитывает значение событий для личного благополучия человека.

Раскроем каждый из компонентов эмоциональной реакции и определим, какую роль они выполняют в определении сущности эмоций.

Физиологический компонент эмоций. Эмоции связаны с возбуждением. Мы живо ощущаем изменения в частоте сердечных сокращений, активности потовых желез, артериальном давлении, слюноотделении и т.д. Эти физиологические изменения связаны с деятельностью *вегетативной нервной системы* (нервной системы, соединяющей мозг с внутренними органами и железами), которая подразделяется на *симпатическую* и *парасимпатическую*.

Симпатическая нервная система активизирует тело и подготавливает его к немедленным действиям – к тому, чтобы «драться» или «убегать». Это происходит за счет возбуждения одних систем в организме и сдерживания других. Так, при гневe, сахар выбрасывается в кровь и быстро сообщает организму энергию, сердце бьется чаще и быстрее поставляет кровь мышцам, а пищеварение на время сдерживается, и ток крови в кожных покровах ограничивается. Все эти реакции увеличивают вероятность выживания человека в чрезвычайных ситуациях.

Парасимпатическая система, напротив, сдерживает эмоциональное возбуждение, успокаивает и расслабляет тело. Так, например, при страхе сердцебиение замедляется, падает давление в кровеносных сосудах, зрачки глаз сокращаются, уменьшается доступ света, а вот слюноотделение увеличивается, в пищеводе и желудке повышается секреторная функция. Все это обеспечивает восстановление и сохранение энергии тела.

Важным фактором, определяющим возникновение и протекание разных эмоций, является функционирование *центральной нервной системы*. Ряд последних исследований физиологических механизмов эмоций показал, что *миндалины* (клеточная структура в височной доле) выполняет особую роль в эмоциональном реагировании, участвуя в оценке вызвавших эмоцию стимулов, в активизации мышечной вегетативной и эндокринных систем.

Доказательством роли миндалины в оценке внешней среды представляют результаты исследования пациентов, страдающих височной эпилепсией, вследствие чего они начинают приписывать объектам и событиям искаженное эмоциональное значение. Находясь у себя дома, па-

циент не узнает привычную обстановку, или, напротив, в совершенно новом месте может чувствовать себя как дома.

Хотя миндалины задействованы в эмоциональных реакциях, ее функционированием нельзя обеспечить весь спектр человеческих эмоций. Данные электроэнцефалографии (ЭЭГ) мозговой активности указывают на особую роль лобной доли правого и левого полушарий мозга. При этом правое полушарие более активно при негативном, а левое – при позитивном эмоциональном состоянии.

Например, в исследованиях с выделением двух типов улыбки: 1) истинной улыбки, которую характеризуют поднятые уголки губ и сокращение окологлазных мышц, вызывающие морщинки в уголках глаз («гусиные лапки») и 2) улыбки без «гусиных лапок», которые возникают в тех случаях, когда приличие требует улыбаться при отсутствии положительных эмоций, повышенный уровень корковой активности в левом полушарии был установлен только при истинной улыбке.

Наиболее распространенным прибором для измерения физиологических реакций, вызванных эмоциями, является «полиграф», который чаще называют «детектором лжи», поскольку чаще всего его применяют для проверки правдивости показаний. Полиграф – устройство, которое записывает изменения в частоте сердечных сокращений, артериальном давлении, скорости дыхания и фиксирует кожно-гальваническую реакцию (записывается с поверхности руки электродатчиками, фиксирующими выделение пота). Действие прибора основано на том, что ложь вызывает сильные эмоции.

Представьте, что вас испытывают с помощью детектора лжи. Оператор начинает с того, что задает вам нейтральные вопросы, которые не должны вызывать сильные эмоции: «Ваше имя?», «Что вы ели сегодня на завтрак?». Этим задается исходная базовая линия эмоционального реагирования. Затем вам будут заданы практические вопросы: «Встречались ли вы с этим человеком?». «Где спрятали угнанную машину?». Если во время ваших ответов прибор регистрирует заметные отклонения показателей от базовой линии, то следователь сделает вывод, что вы пришли в состояние эмоционального возбуждения, а значит события и объекты, о которых вас спрашивают затрагивают вас лично. Тут же возникает проблема: может быть, вы просто нервничаете, потому что вас допрашивают? Кроме того, существуют значительные индивидуальные различия в степени эмоционального возбуждения, связанного с ложью. Некоторые лгут с легкостью, другие же испытывают неуверенность и страх, даже если просто сомневаются в ответе.

Не исключено и жульничество при испытании. Можно специально напрягать мышцы и думать о чем-то неприятном, когда задают нейтральный вопрос. В результате прибор регистрирует повышенный исходный фон эмоционального реагирования. Поэтому во время ответов на критические вопросы не будет замечено почти никаких изменений. А это зна-

чит, что даже когда исследование проводится достаточно тщательно, детекторы лжи могут быть неточны. Хуже всего, что результатом ошибки в испытании оказывается высокая вероятность того, что невинного человека признают виноватым, а виновного – невинным. Сказанное означает, что возбуждение не может быть принято в качестве единственного показателя возникновения эмоциональной реакции.

Экспрессивный компонент эмоций. Разные эмоции выражаются по-разному. Широко раскрытые глаза, поднятые брови и напряженно растянутые нижние губы свидетельствуют о переживании страха. Сморщенный нос, выдвинутая вперед нижняя губа указывают на неудовольствие. Мы распознаем эмоции по этим экспрессивным признакам, учитывая мимические изменения. Еще Ч. Дарвин в своей знаменитой работе «Выражение эмоций у человека и животных» (1872) указывал, что наша мимика – это часть эволюционного наследия, поэтому неслучайно сходство в мимике между различными видами приматов, и что люди во всех концах света выражают свои чувства одинаково.

Тезис об *универсальности мимической экспрессии* получил подтверждение в современных научных исследованиях.

В одном из экспериментов американские актеры изображали перед камерой ряд эмоций таких как радость, грусть, злость и страх. Затем эти изображения показывали представителям различных культур: шведской, японской, китайской, а также представителям из Новой Гвинеи, чье развитие соответствует периоду каменного века, и попросили их дать название этим эмоциям. С этим заданием успешно справились практически все испытуемые, даже представители архаической культуры.

Насколько можно доверять мимике в распознавании эмоций? Гамлет, без сомнения, был не первым, кто заметил, что «можно улыбаться и быть при этом подлецом». Людям не составляет труда передать мимикой совсем не ту эмоцию, которую они в действительности испытывают. Мы можем вежливо посмеяться над шуткой, которая не кажется смешной. Мы можем казаться невозмутимыми, хотя в действительности встревожены или оскорблены. Все это дает основание полагать, что определение эмоций только по внешней экспрессии не всегда является достоверным.

Эмоции также выражаются с помощью тела. Изучение содержания послания тела (поза, жесты) называется *кинексикой*.

Можно выделить единицы внешней телесной организации, которые достаточно точно передают такие эмоциональные состояния как расслабление–напряжение и симпатия–антипатия. Расслабление выражается в свободном положении рук и ног, откидывания

назад в положении сидя. Симпатия выражается, главным образом, когда человек наклоняется вперед к другому человеку или объекту. Таким образом, положение тела может обнаружить чувства, которые, как правило, скрываются. Вместе с тем выразительные движения тела также можно научиться контролировать, как и лицевые экспрессии. Следует учитывать то, что одно и то же «послание тела» может быть неоднозначно истолковано.

Например, женщина, которая сидит неподвижно, скрестив руки на груди, вероятно, посылает сигнал «неуверенности». Однако, специалисты по чтению «языка тела» отмечают, что жесты редко содержат фиксированное значение. Жесты этой женщины могут означать, что в комнате холодно.

Компонент субъективного переживания эмоций. Человек не только эмоционально реагирует, но особо регистрирует этот процесс путем его осознания. Невозможность дать словесное описание некоторого переживания еще не означает его неосознаваемости. Когда мы, например, оказываемся не в состоянии описать лицо хорошо знакомого человека, означает ли это, что мы не осознаем это лицо? Ведь мы можем нарисовать это лицо или опознать его среди тысячи других лиц. Исходя из этого следует различать непосредственно чувственную репрезентацию эмоциональных явлений (в форме переживания) и способность их передачи путем словесного обозначения.

Многообразие и сложность эмоциональных явлений обуславливают трудности словесного описания человеком своих эмоций: подбираемые слова кажутся недостаточно точными и неверно отражают различные эмоциональные состояния и их оттенки. Чем, к примеру, уныние отличается от скуки или подавленности? Что вы сейчас чувствуете – радость, страх, гнев, смущение? Ни один из этих терминов не имеет точного определения. Ваше представление о радости или гневѣ может сильно отличаться от представлений Ваших знакомых. Следует учесть и то, что люди редко испытывают эмоции в чистом виде. Рассмотрим такую ситуацию.

Вы сдаете экзамен. Экзамен трудный, и вы очень устали, когда готовились к нему. Вам достался билет, ответ на который вам хорошо известен. Казалось, ситуация складывается в вашу пользу. Но преподаватель держится отчужденно, и это тревожит Вас. Вас неожиданно зовут отвечать. Что Вы сейчас чувствуете? Возбуждение, страх, удовлетворение, гнев? Ваши эмоции так перемешались, что распознать их, а тем более описать их практически невозможно.

Эмоциональный опыт человека обычно шире, чем опыт его эмоциональных переживаний. Есть эмоциональные явления, которые настолько кратковременны, что просто не успевают получить четкое и однозначное определение. Эмоциональное состояние может быть неприятным, что человек его вытесняет за пределы сознания.

Все это свидетельствует о том, что такой компонент как субъективное переживание эмоции сам по себе не может служить раскрытию психологического содержания эмоциональной реакции

Когнитивный компонент эмоций. Эмоция существует в форме когнитивной оценки и осмысления. Лазарус и Смит предложили несколько параметров когнитивной оценки. Одни из них первичные, поскольку они связаны с решением вопроса о важности того или иного события для нашего благополучия. Это *оценка мотивационной релевантности* события (связано ли оно с личными мотивами) и его *мотивационной конгруэнтности* (соответствует ли личным целям). Эти две оценки определяют знак эмоций. Другие, вторичные параметры связаны со способностями человека разрешать данную ситуацию и выбором соответствующей стратегии, а также объяснением того, кто ответственный за возникновение данной эмоции сам субъект или другие люди.

Например, гнев является результатом того, что события оцениваются как лично значимые, связанные с достижением личных целей, а ответственность за происходящее несут другие люди. Вину же человек испытывает, когда человек сам себя считает ответственным за лично значимое, но не совпадающее с ответственным за поставленными целями события. Печаль возникает тогда, когда человек переживает происходящее с ним как затрагивающее его личные мотивы, но при этом он не в состоянии что-то изменить в своей жизни безотносительно к тому, отвечает ли он за это сам или кто-то из его окружения.

Более упрощенная схема возникновения эмоций на основе когнитивной оценки рассогласования потребности и возможности ее удовлетворения в конкретных жизненных обстоятельствах была предложена отечественным психофизиологом П.В.Симоновым.

В самом общем виде правило возникновения эмоций можно представить в виде структурной формулы:

$$\text{Э} = f [\text{П}, (\text{Ин} - \text{Ис}), \dots]$$

где Э – эмоция, ее степень, качество, знак; П – сила и качество актуальной потребности; (Ин – Ис) – оценка вероятности удовлетворения потребности; Ин – информация, практически необходимая для удовлетворения потребности; Ис – информация о средствах, которыми в данный момент располагает субъект.

Попробуем ответить на вопрос, пользуясь предложенной формулой: Когда возникают отрицательные эмоции? (Когда субъект располагает недостаточным количеством информации). Когда возникают положительные эмоции? (Информация о средствах удовлетворения потребности имеется в избытке). Когда не возникает эмоций? (Если мы встречаемся с ситуацией с достаточным запасом знаний и сведений).

Так, эмоция страха развивается при недостатке сведений, необходимых для защиты. Эмоциональная реакция удивления может рассмотрена как своеобразная форма страха. Она возникает в результате отражения разницы между возможной и фактически полученной дозой информации. При удивлении внимание сосредотачивается на причинах необъяснимого, а при страхе на предвосхищении угрозы. Состояние же наивысшей творческой работоспособности человека – вдохновение – всегда окрашено в эмоционально положительные тона. Избыток информации сообщает действиям человека ту свободу, которая располагает к импровизации.

Как взаимосвязаны рассмотренные выше компоненты эмоции: физиологический (возбуждение), экспрессивный (внешнее поведение), субъективное переживание эмоционального опыта (осознание) и когнитивный (оценка значимости объекта или события)? Теории эмоций предлагают различные ответы на этот вопрос.

2. Теории эмоций

Теория Джеймса – Ланге. Здравый смысл говорит нам, что когда мы видим, что какой-то объект нам угрожает, мы испытываем страх, возбуждаемся и убегаем. В 1880-х годах американский психолог-функционалист У.Джеймс и датский физиолог К.Ланге предложили, что телесное возбуждение (например, увеличение частоты сердечных сокращений) не обязательно следует за переживанием страха. Напротив, они пришли к выводу, что эмоции возникают после телесного возбуждения.

Эмоции, в их определении, – это не что иное, как осознание телесных изменений, происходящих под воздействием определенного стимула.

Например, мы видим медведя, убегаем, возбуждаемся и затем чувствуем, что перепугались и осознаем реакцию своего тела. Эти телесные изменения могут заключаться в мышечных движениях (бег) или вегетативных реакциях (учащение сердечного сокращения).

Теория Джеймса–Ланге вызвала значительную полемику. Одним из ее яростных критиков был американский ученый У.Кеннон. Он утверждал, что телесные изменения протекают слишком медленно по сравнению с эмоциональными переживаниями. Кроме того, симпатические реакции носят диффузный характер, поэтому на их основании невозможно точно дифференцировать эмоцию. Рассмотрим, к примеру, страх и злость. Две эти эмоции сопровождаются сходными физиологическими реакциями, вместе с тем мы без труда отличаем их друг от друга.

Теория атрибуции возбуждения акцентирует роль когнитивной оценки в возникновении эмоций. С.Шехтер и Дж. Сингер полагают, что эмоции возникают, когда общее физическое возбуждение можно охарактеризовать определенным образом.

Предположим, что кто-то в темноте подкрался к вам и выкрикнул «Ух». В вашем теле произойдут соответствующие изменения (застучит сердце, вспотеют ладони, пересохнет во рту и т.д.). Если человек вам совершенно незнаком, то вы можете интерпретировать свое возбуждение как страх; если же человек ваш близкий друг, то возбуждение можно охарактеризовать как удивление.

Эмоции, как полагает автор теории, это не столько телесное возбуждение, сколько сопряженный с ним процесс приписывания причин этого возбуждения – *атрибуция*.

Теория обратной связи

Психолог К.Изард одним из первых предположил, что выражение лица влияет на эмоции. Это происходит следующим образом: ощущения лица дают сигнал мозгу, который помогает нам определить, какую эмоцию мы сейчас переживаем. П.Экман, развивая эту идею, экспериментально подтвердил, что «гримасничание» действительно вызывает эмоцию.

Участникам эксперимента помогали «выстроить» на лице мышца за мышцей, выражение удивления, печали, гнева, радости. Одновременно контролировались их телесные реакции. Оказалось, что гримасничание воздействовало на вегетативную нервную систему: увеличивалась частота сердечных сокращений и менялась температура тела. Не только испы-

тываемые человеком эмоции влияют на их внешнюю экспрессию, но и выражение влияет на эмоции. Так, когда вы чувствуете какую-то подавленность, заставьте себя улыбнуться – иногда это действительно улучшает наше эмоциональное состояние.

В наши дни большинство психологов признают, что каждая из теорий, которые приведены выше, верны лишь отчасти. Джеймс и Ланге, конечно, были правы, что опора на возбуждение и поведение – составляющая часть наших переживаний. Кеннон верно оценил порядок следования в эмоциональной реакции: возбуждение, внешнее выражение и переживание эмоции происходят практически одновременно. Шехтер и Сингер показали важное значение когнитивного оценивания объекта, вызывающего возбуждение.

Современный подход к пониманию эмоций объединяет основные положения рассматриваемых теорий. Это может быть проиллюстрировано следующим примером.

Представьте, что большая собака рычит и бросается на вас. Собака *оценивается* как угроза. Ваша эмоциональная оценка приводит к *возбуждению вегетативной нервной системы* (сердце громко стучит, колени дрожат). Появляется *эмоциональная экспрессия* (лицо искажается и превращается в маску страха). Вы субъективно переживаете страх («я боюсь!»). Как результат всех звеньев реакции возникает адекватное поведение (вы убегает от собаки).

Каждый компонент эмоций: возбуждение вегетативной нервной системы, эмоциональная экспрессия, субъективное переживание может воздействовать на когнитивную оценку и изменять ее. Также и сама когнитивная оценка может существенно изменять ход протекания эмоционального процесса. Еще древнегреческий философ Аристотель советовал, что следует «сердиться на того, кого нужно, в надлежащей степени, в надлежащее время, ради надлежащей цели и надлежащим образом». П.Саловой и Дж. Майер называют такое умение *эмоциональным интеллектом*. Недостаток эмоционального интеллекта может губительно сказаться на нашем благополучии, начиная от проблем в семье вплоть до плохого физического здоровья.

3. Функции эмоций.

Сущность эмоций раскрываются исследователями посредством выявления их функционального значения.

Прежде всего, следует указать на *оценочную* или *сигнальную* функцию эмоций. Способность эмоций производить оценку определяется их возникновением в значимых для человека ситуациях. Эмоции являются той системой сигналов, посредством которой субъект узнает о потребностной значимости происходящего.

Побуждающая функция эмоций тесно связана с функцией оценки, поскольку из оценки происходящего обычно следует немедленное побуждение овладеть требуемым или избавиться от бесполезного и вредного. Эмоции обеспечивают оптимальный уровень возбуждения нервной системы и ее подструктур, подготавливают организм к действию. Формирование решения принимается человеком путем анализа имеющихся условий. Этот процесс обычно начинается с эмоциональной оценки и завершается ею. Если действия или поступки производятся человеком на основе лишь одних холодных доводов рассудка, то они значительно менее успешны, чем в том случае, когда они регулируются эмоциями.

Эмоционально-выразительные движения человека – мимика, жесты, пантомимика выполняют *коммуникативную функцию*, т.е. сообщения информации о состоянии говорящего и его отношении к происходящему. В каждом обществе существуют свои нормы выражения чувств, отвечающие представлениям о приличии, скромности, воспитанности.

Например, в некоторых частях Африки смех – показатель изумления и даже замешательства, но вовсе не обязательно признак веселья. Культурные традиции влияют и на смысл жестов. Что значит, если соединить большой и указательный палец в форме круга. В Северной Америке это означает «все в порядке» или «о кей». Во Франции и Бельгии тот же жест значит «вы ничего не стоите».

Выделяют *компенсаторную* функцию эмоций. Ее примером может служить подражательное поведение (массовая паника), когда субъект, не располагая информацией и временем для самостоятельного обоснованного решения, полагается на пример других членов сообщества, своевременно заметивших опасность. Даже аффект, который приводит личность в сильное эмоциональное возбуждение, в определенных условиях может оказаться полезным. В критических условиях, при неспособности субъекта найти выход из опасных травмирующих ситуаций компенсаторное значение аффекта заключается в аварийном разрешении труднопереносимой ситуации: бегство, оцепенение, агрессия.

Особую роль играют эмоциональные переживания в организации познавательной деятельности. В данном случае эмоции выполняют *синтезирующую* функцию. Еще В.Вундт указывал, что эмоциональный тон ощущений, воспринимаемых одновременно, сливается по определенным законам в более общие переживания. Только в силу такого слияния эмоций мы воспринимаем не набор пятен или звуков, а пейзаж и мелодию, не множество интроспективных впечатлений о физиологических процессах, происходящих внутри нас, а свое тело.

Организирующая функция проявляется в том, что эмоции организуют деятельность, отвлекая на нее силы и внимание человека. При этом протекание в тот момент какой-либо иной деятельности может оказаться нарушенным (в таком случае наблюдается дезорганизующее влияние эмоций). Сама по себе эмоция дезорганизующей функции не несет, все зависит от условий в которых она проявляется.

Эмоция с внутренней необходимостью зарождается из положительного или отрицательного результатов деятельности и потребности, конкретизированной в мотиве. Эта связь взаимная: с одной стороны, ход и исход человеческой деятельности вызывает у человека особенно яркие чувства, с другой – чувства человека, его эмоциональные состояния влияют на его деятельность. В этом проявляется *регулирующая функция эмоций*. Так, эмоциональная окрашенность является одним из условий, определяющих непроизвольное внимание и запоминание; хорошо известно влияние эмоций на процессы воображения и фантазии; при выраженной интенсивности эмоции могут исказить процесс восприятия; от эмоций зависит целый ряд характеристик речи, мыслительные процессы.

Регуляция эмоций заключается в том, что в зависимости от них изменяется функциональный уровень деятельности. Эмоции, повышающий функциональный уровень деятельности называют *стеническими*, понижающие – *астеническими*.

Например, страх или тревога могут парализовать волю спортсмена к победе, свести на нет, приложенные ранее усилия (астенические эмоции). А эмоции радости, уверенности в себе повышают уровень функционирования деятельности и увеличивают шансы на положительный результат (стенические).

Одна и та же эмоция (например, гнев) может повысить эффективность деятельности, либо дезорганизовать ее, т.е. выступит как

стеническая или как астеническая. Иногда это зависит от интенсивности эмоции: положительный эффект, который дает эмоциональный процесс при оптимальной интенсивности, может дать отрицательный, дезорганизирующий эффект при чрезмерном усилении эмоционального возбуждения.

Д.О.Хеббу удалось экспериментальным путем получить кривую, выражающую зависимость между уровнем эмоционального возбуждения человек и успешностью его практической деятельности.



Рис. 11.1. Зависимость между уровнем эмоционального возбуждения (активации) и продуктивностью деятельности (по Д.О. Хеббу).

Представленная на этом рисунке кривая показывает, что между эмоциональным возбуждением и эффективностью деятельности человека существует криволинейная, «колоколообразная» зависимость. Для достижения наивысшего результата в деятельности нежелательны как слишком слабые, так и очень сильные эмоциональные возбуждения. Слишком слабая эмоциональная возбужденность

не обеспечивает должной регуляции деятельности, а слишком сильная разрушает ее, дезорганизует и делает практически неуправляемой.

4. Виды эмоциональных состояний

Эмоциональная сфера человека богата и многообразна. Поэтому трудно осуществить классификацию эмоциональных состояний по одному основанию. Наиболее известно деление эмоций, исходя из особенностей их субъективного переживания. Здесь выделяют *собственно эмоции и настроения*.

Эмоции – это длительное, незначительное по интенсивности состояние, характеризующиеся непосредственным переживанием отношения человека к предметам и явлениям жизнедеятельности. В различении эмоций принципиальным моментом является определение качества переживания (модальности). Наиболее заметна эта сторона эмоциональной жизни представлена в теории дифференциальных эмоций К.Изарда. Он выделил десять *фундаментальных эмоций*, имеющих специфический физиологический механизм возникновения и угасания, внешне выражающихся особыми мимическими или мышечными средствами и обладающих особым переживанием. К ним относятся три положительных эмоций – *интерес, радость, удивление* и семь отрицательных – *горе, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина*.

Р. Плучик, опираясь на результаты своего исследования, показал, что у человека существует восемь основных эмоций – страх, удивление, печаль, отвращение, гнев, предвкушение, радость и одобрение. Список может показаться коротким, но степень интенсивности каждой эмоции варьирует. Так гнев может переходить от раздражения к ярости, а радость – от удовлетворения к восторгу. Одна из идей Р.Плучика, получившая признание в современной психологии, касается смешения основных эмоций, в результате которой любую пару смежных эмоций можно объединить и получить более сложную эмоцию.

Например, пятилетний ребенок съел без разрешения пирожное и одновременно испытывает радость и страх. Результатом такого смешения является вина. Из соединения функциональных эмоций возникают такие комплексные эмоциональные состояния, как *тревожность*, которая сочетает в себе страх, гнев, вину и интерес.

Собственно эмоции отличаются от *настроения*, которое длится, как правило, дольше, чем эмоции. Гнев и страх могут продолжаться несколько минут, тогда как подавленное настроение может длиться часами и даже годами. Эмоции обусловлены оценкой определенной ситуации, тогда как у настроения часто нельзя найти определенную причину. В отличие от настроения эмоции всегда предметны, иными словами, они всегда «о чем-то». Эмоции влияют преимущественно на действия, подготавливая организм к определенным приспособительным реакциям, тогда как настроение влияет, прежде всего, на познавательную сферу, изменяя процессы внимания и оценивания стимулов.

Настроение – относительно слабо выраженное эмоциональное состояние, захватывающее в течение некоторого времени всего субъекта и отражающееся на его деятельности. Оно не предметно, а лично, и вследствие своей беспредметности настроение возникает часто вне сознательного контроля. Настроение – это бессознательная эмоциональная оценка личностью того, как в данный момент складываются для нее обстоятельства.

По своей интенсивности и характеру протекания настроение отличается от чувственного тона, аффекта и страсти.

Чувственный или эмоциональный тон является простейшей формой эмоционального переживания. Это своеобразный оттенок эмоциональной окраски психического процесса. Хорошо известно, что некоторые цвета, звуки, запахи могут сами по себе, независимо от их предметной отнесенности, вызывать у нас приятное или неприятное чувство.

Чувственный тон объединяет в себе отражение часто встречающихся полезных или вредных условий окружающей среды

Например, хорошая музыка, запах сирени, вкус апельсина приятны большинству из нас и соответственно имеют положительный чувственный тон. Скрежет металла, запах гашеной извести, вкус горького лекарства обычно неприятны.

В силу своей обобщенности чувственный тон помогает человеку быстро ориентироваться как в привычных, так и новых условиях его жизнедеятельности.

Аффект – сильное и относительно кратковременное эмоциональное состояние. Аффект выражается в заторможенности сознательной деятельности (человек как бы «теряет голову»). Действие в состоянии аффекта вырывается у человека, а не регулируется им.

Аффект имеет максимально предметный характер. Это чувство, которое вызывается обычно задержкой какой-то навязчивой тенденции, сильного побуждения к овладению конкретным предметом.

Аффект возникает резко, внезапно, в виде вспышки, порыва. При этом изменяется характер всей познавательной деятельности. Человек может удерживать в поле внимания только те объекты, которые связаны с переживанием. Все остальное исчезает из зоны сознания, и это одна из причин трудности управления протеканием аффекта.

Страсть – сильное, длительное чувство, которое захватывает человека и владеет им. Человек, охваченный страстью, становится пассивным существом, он как бы пребывает во власти силы, но сила, которая им владеет, от него и исходит. Характерным для страсти является сила чувства, выражающаяся в направленности всех помыслов личности на предмет страсти.

Страсть захватывает все мысли человека. Все остальное, не связанное с предметом страсти, кажется второстепенным, и нередко попросту упускается из виду и забывается. Жизнь нам дает немного примеров, когда ученые, охваченные страстью познания, не придавали значения внешнему виду, забывали про сон и еду. Страсть – это скорее *чувство*, чем эмоция.

5. Эмоции и чувства

Попытки различить эмоции и чувства основываются прежде всего на установлении характера тех потребностей, удовлетворение которых связано с соответствующими эмоциональными переживаниями. Так, сложные эмоции, связанные с удовлетворением высших, духовных потребностей, принято называть *чувствами*. Если простые эмоции присущи всему человеческому виду, то сложные эмоции, или чувства характерны для определенных социальных групп и всегда обусловлены культурно-историческим контекстом. Простые эмоции являются врожденными и наследственными, а человеческим чувствам надо учить, они результат развития и воспитания.

В содержании эмоций нет ничего индивидуального, индивидуальные различия есть только в динамике их протекания. Чувства же индивидуальны по своему содержанию, в них выражается личность человека, все то, что оставляет его равнодушным, что его радует и

что печалит, что определяет смысл его существования. Простые эмоции мало зависят от того, что происходит в сознании человека. Сложные эмоции зависят от представлений, образов, мыслей. Вызывая те или иные образы и мысли, можно вызвать то или иное чувство.

Чувства человека обусловлены его взаимоотношениями с другими людьми, они регулируются нравами и обычаями общества. Процесс формирования чувств неразрывно связан со становлением как социального поведения, так и внутреннего мира человека. В процессе индивидуального развития чувства появляются позже элементарных эмоций.

Чувства носят *предметный характер* и дифференцируются в зависимости от предметной сферы, к которой они относятся. Так предметом познавательных чувств является как процесс приобретения знаний, так и его результаты. Эстетические чувства проявляются в художественных оценках и вкусах. Нравственные чувства проявляются в ситуации принятия человеком на себя моральных обязательств перед другими людьми и перед самим собой.

Примером познавательных чувств является *чувство нового*. Это чувство, как полагает Б.И.Додонов, связано не просто с потребностью в получении любой новой информации, а с потребностью в «когнитивной гармонии», т.е. в том, чтобы в новом, неизвестном отыскать знакомое, привычное, внести в него порядок и смысл. А.Эйнштейн метко назвал это чувство «бегством от удивления».

На основе предметных чувств в результате их обобщения возникают чувства, выражающие общие, более или менее устойчивые мировоззренческие установки личности. Такими обобщенными эмоциональными состояниями являются юмор, ирония, сарказм, чувство трагического и т.д.

Например, юмор предполагает, что за смешными, вызывающими смех недостатками, чувствуется что-то положительное, привлекательное. Английский писатель Мередит определил юмор как способность смеяться над тем, что любишь.

Ирония расщепляет единство, из которого исходит юмор. Смешное и безобразное воспринимается уже не как момент, включенный в ценное и прекрасное, а только как его противоположность, на которую и направлен иронический смех. Ирония вскрывает несовершенство мира с позиций возвышающегося над ним идеала.

Трагическое чувство тоже, хотя и по-иному, чем ирония связано с обращенностью к возвышенному. Для переживания трагического возвышенное вступает в схватку со злом и здесь рождается особое восприятие героического: переживание роковой силы зла и необходимость идти

к добру через борьбу со злом. При этом трагическое чувство, признавая фактическую взаимосвязь борьбы и зла, остро переживает их принципиальную несовместимость.

Отличие эмоций от чувств имеет относительный характер. У человека даже самая элементарная потребность одухотворена, поэтому даже самая простая эмоция (удовольствие) содержит что-то человеческое.

Потребности человека не сводятся к одним лишь органическим; у него возникает иерархия потребностей. В силу многообразия мотивационно-потребностной сферы личности одно и то же действие или явление в соотношении с различными потребностями может приобрести различное и даже противоположное (как положительное, так и отрицательное) эмоциональное значение. Отсюда, часто противоречивость, раздвоенность человеческих эмоций и чувств, т.е. их *амбивалентность*.

Например, глубоко любимый человек может в определенной ситуации вызывать чувство неудовольствия, неприязни или даже гнева. Если мы имеем дело с эмоциями большой силы и длительности, то они могут превратиться в свою противоположность. Так, человек, «пресытившийся» страданием начинает «отводить душу» в разгуле.

В эмоциональной сфере между людьми обнаруживаются особенно яркие индивидуальные различия. Все особенности личности, ее характер и интеллект, интересы и отношения к другим людям проявляются в свете его эмоций и чувств. В эмоциональном плане люди отличаются друг от друга по многим параметрам: эмоциональной возбудимости, длительности и устойчивости эмоциональных переживаний, доминированию стенических или астенических эмоций. Наиболее существенные различия проявляются в силе и глубине чувств, в их содержании и предметной отнесенности.

6. Развитие эмоций и чувств

Развиваются ли эмоции и чувства в течение жизни человека? Элементарные эмоции, выступающие как субъективные проявления органических состояний изменяются незначительно. Не случайно эмоциональность относят к числу врожденных и устойчивых индивидуальных характеристик личности. Сложные эмоции или чувства человека развиваются в ходе всей его жизни. Совершенствование чувств может идти в нескольких направлениях. Во-первых, по линии, связанной с включением в сферу эмоциональных переживаний

новых объектов, людей, событий. Во-вторых, в направлении повышения уровня сознательного и волевого контроля своих чувств. В-третьих, развитие чувств – это путь включения в эмоциональную регуляцию более высоких ценностей и общественных эталонов.

Задачи для самопроверки.

Задача 1.

Какую теорию эмоций иллюстрируют каждый из следующих примеров?

А) Для поддержания бодрости люди насвистывают.

Б) Увидев в кошельке вместо ожидаемых ста рублей «зияющую пустоту», человек испытывает удивление и гнев.

В) Люди, испытывающие сходные физиологические реакции, например, сердцебиение, повышенное потоотделение, могут по-разному их объяснить в зависимости от того, в какой они обстановке находятся – веселой или напряженной.

Задача 2.

Укажите, какие психологические условия определяют различие эмоций в данном примере:

На дороге выскочила лягушка. Мальчишка смотрит на нее с любопытством, женщина – с брезгливостью, дочка ее – с ужасом, отец – равнодушно, а старичок биолог с восхищением: «Какой красивый экземпляр!»

Задача 3.

На какие проявления эмоций указывает французский врач А. Бамбар, изучавший причины гибели потерпевших кораблекрушение:

«Когда корабль тонет, человеку кажется, что вместе с кораблем идет ко дну весь мир; когда две доски пола уходят у него из-под ног, одновременно с ними уходит все его мужество и весь его разум. И даже если он найдет в этот миг спасательную шлюпку, он еще не спасен. Потому, что он замирает в ней без движения, сраженный обрушившимся на него несчастьем. Окутанный ночной тьмой, влекомый течением и ветром, трепещущий перед бездной, боящийся и шума и тишины, он за какие-нибудь три дня превращается в мертвеца».

Литература для самостоятельного изучения.

1. *Введение в психологию*/Под ред. А.В. Петровского.– М., 1995. – С. 239-258.

2. *Вилюнас В.К.* Основные проблемы психологической теории эмоций // Психология эмоций. Тексты. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.- С.3–29.

3. *Немов Р.С.* Психология: В 2-х кн. - М., 1994. – Кн. 1. – С. 366-386.
4. *Психология. Словарь*/Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1990. – С. 461-463, 445-446.

ТЕМА 12 ВОЛЯ

1. Понятие о воле

Человек не только определенным образом относится к окружающему миру, но и сам воздействует на него, преобразуя его в своих целях. Иногда достижение цели не требует особых усилий. Но чаще всего оно связано с преодолением трудностей и препятствий. Трудности и препятствия бывают двух видов.

Под *внешним препятствием*, которое преодолевает человек, подразумеваются объективные трудности самого дела, его сложность, сопротивление других людей, тяжелые условия работы и т.п. *Внутренние препятствия* – это субъективные, личные побуждения, мешающие выполнять намеченное, пассивность, плохое настроение, лень, чувство страха, влечения и желания, от которых следует воздерживаться.

Преодоление препятствий и трудностей всегда сопряжено с *волевым усилием* – особым состоянием нервно-психического напряжения, мобилизующим физические, интеллектуальные и нравственные силы человека. Волевое усилие характеризуется количеством энергии, затраченной на выполнение целенаправленного действия или удержания от нежелательных поступков.

Воля человека и выражается в том, насколько он способен преодолевать препятствия и трудности на пути к цели, насколько он готов идти при этом на известные лишения и жертвы, насколько он умеет подчинять свою деятельность определенным целям и задачам. *Воля* – это сознательное регулирование человеком своего поведения, выраженное в умении видеть и преодолевать внутренние и внешние препятствия на пути целенаправленных поступков и действий.

2. Сущность волевого действия.

Всякое волевое действие является целенаправленным действием. Приступая к действию, человек отдает себе отчет о последствиях, которые повлечет за собой осуществление стоящей перед ним цели, а также о мотивах, которые его к этому действию побуждают.

ждают. В результате может обнаружиться расхождение между желанной целью и нежелательными последствиями или трудностями, с которыми в силу объективных внешних условий связано ее достижение. Действие, совершающееся в условиях такого конфликта, и есть *волевое действие*. Там, где конфликт противоречивых тенденций оказывается сверхтрудным, непосильным человеку, волевое действие переходит в аффективное или импульсивное.

Так, не в силах противостоять страху, взрослый человек, забыв про долг и ответственность, покидает свой пост. Ученик, садясь за уроки, так и не может сосредоточиться на их выполнении, а прислушивается к веселым голосам своих сверстников, гоняющих мяч на спортивной площадке.

Выработавшееся у человека в процессе жизни в социуме подчинение импульсивности сознательному регулированию предполагает особое отношение к миру. Человек должен обрести свободу по отношению к непосредственно заданным условиям его бытия. Свобода волевого действия, однако, не означает, что поведение человека вообще ничем не обусловлено. В отличие от импульсивного действия, которое как-бы вырывается из человека, волевое действие исходит из человека; цель волевого действия всегда познается в виде желаемого образа; познание значения ее достижения и существующих препятствий осознается как отношение к ней. Такое действие становится в подлинном смысле поступком, в котором человек себя выявляет и утверждает в качестве свободного субъекта. По словам С.Л. Рубинштейна: «Воля... возникает тогда, когда человек оказывается способным к рефлексии своих влечений... Для этого индивид должен уметь подняться над своими влечениями и, отвлекаясь от них, осознать самого себя как «Я», как субъекта, у которого могут иметься те или иные влечения, но который сам по себе не исчерпывается ни одним из них, ни их суммой, а, возвышаясь над ними, в состоянии произвести выбор между ними».

Волевое действие есть всегда *произвольное* действие, поскольку совершается преднамеренно и подчинено соответствующей цели. Но не всякое произвольное действие следует считать волевым.

Человек захотел пить, протянул руку к стакану, налил воды и выпил. Это целенаправленное действие, хоты выполнить его было не трудно. Оно осуществлялось при наличии устойчивого побуждения, в привычной ситуации, посредством программированного способа.

Механизм волевого действия иной. Для его понимания требуется обратиться к ситуации, где у субъекта отсутствует сильное побуждение к действию, которое, тем не менее, обязательно должно быть осуществлено. Иначе говоря, волевая регуляция проявляется там, где человек действует по необходимости, а не по непосредственному желанию.

Еще Аристотель ввел понятие воли в учение о душе для того, чтобы объяснить каким образом поведение человека реализуется в соответствии со знанием о добродетели, которое само по себе лишено побудительной силы. Воля выглядит как двигатель в человеческой душе, который наряду со стремлением, способен сам по себе, инициировать поведение, менять его ход, останавливать

Согласно современным теоретическим воззрениям, сущность волевого действия заключается в изменении или создании дополнительного смысла действия, когда действие выполняется уже не только ради побуждающего его первоначального мотива, но ради других, социально значимых мотивов, привлеченных к заданному действию.

Волевое действие, по В.А.Иванникову, это действие по вновь сформированному мотиву, адекватному заданному действию. Искусственно связывая в сознании и воображении начало или окончание действия с его социальным контекстом, человек как бы создает дополнительное побуждение к действию.

3. Функции волевого действия

Волевое действие и необходимость в нем возникает тогда, когда на пути осуществления действия возникает препятствие. Одной из психологических функций воли является *усиление мотивации* и совершенствование на этой основе сознательной регуляции действий. Когда исходных мотивов недостаточно, чтобы продолжить деятельность, то включается воля. По мнению У.Джемса, в этих случаях человеку кажется, что действие осуществляется по линии наибольшего сопротивления, хотя оно легко быть направлено иначе – по линии наименьшего сопротивления.

Представьте, что в троллейбусе Вам больно наступили на ногу, простым способом реагирования в такой ситуации будет закричать, оттолкнуть неосторожного соседа. Но осознание того, что рядом стоят другие люди, что грубость – не лучший способ улаживания отношений, воз-

можно станет причиной того, что Вы не подадите виду, хотя Вам будет больно и неприятно.

Воспитанные люди нередко гордятся победами над своей природой. С другой стороны, тот, кто отдается сиюминутным побуждениям или природным склонностям, не может признать, что усилил в себе мотивы высшего порядка. Так лентяи не говорят, что противодействовали своему трудолюбию, а пьяницы не утверждают, что борются с желанием трезвой жизни.

Воля всегда предполагает опору на духовные цели и нравственные ценности, убеждения и идеалы. Усиленное влияние к моральной стороне дела – неотъемлемый признак волевого человека.

Волевое действие всегда связано с осознанием цели деятельности, ее значимости. Иногда возникает необходимость придать какой-либо цели особый, привилегированный смысл. В данном случае можно говорить о *смыслообразующей функции* волевого действия, которая проявляется в изменении побуждения к действию через изменение его смысла. Психологии известны различные способы такого смыслообразования. Вот некоторые из них.

Изменения смысла действия, во-первых, можно достичь через *переоценку значимости исходного мотива*.

Например, Х.Линдеман отправился в одиночное плавание на надувной лодке через Атлантический океан, побуждаемый желанием публичной известности и славы первопроходца. В наиболее трудных ситуациях, когда исходный мотив потерял свою первоначальную силу, мореплаватель подтрунивал над собой: «Если ты погибнешь, то о твоей смерти обязательно напечатают во всех газетах». Когда жизнь висела на волоске, Х.Линдеман подстегивал себя: «К черту славу! Думай лучше, как выжить! Ты должен это преодолеть! Ты справишься со всем этим!»

Во-вторых, изменение смысла действия осуществляется через *соединение заданного действия с другими более высокими мотивами* (долга, чести, достоинства).

Так, боец, оставшийся на посту, несмотря на интенсивный обстрел и нарастающую опасность, помнит о том, что он защищает своих товарищей, а значит выполняет свой долг солдата и мужчины.

В третьих, смысл действия может измениться посредством *предвидения и эмоционального переживания социальных и нравственных последствий результатов своих действий*.

Например, молодой человек отказывается от туристической поездки, о которой давно мечтал, а проводит свой отпуск с заболевшим отцом. Этот выбор дается ему не легко. Но когда он вспоминает, как обрадовалась мать, что теперь она не одна в этой трудной ситуации, когда пред-

ставляет, как будет сожалеть, если отец умрет, а он не успеет с ним попроситься, то укрепляется в правомерности принятого решения.

Выделяют *организующую функцию* воли, которая заключается в организации поведения как системной, целенаправленной деятельности. Благодаря воле человек по собственной инициативе может выполнить действия в заранее спланированном направлении, с заранее предусмотренной силой, осуществить контроль за их исполнением. Психические процессы человека осуществляются, как правило, в режиме волевого действия: восприятие нужного в данный момент предмета, запоминание требуемого материала, создание образа воображения, преднамеренный и целенаправленный поиск решения задачи.

Известно влияние воли в сдерживании соответствующих эмоций, в воспроизведении нужных эмоциональных состояний. Здесь проявляется *сдерживающая функция* воли. Действительно, бывают ситуации, в которых бездействие требует от человека гораздо большего волевого усилия, чем активное вмешательство.

Например, студент воздерживается от того, чтобы заглянуть тайком в тетрадь (а ему очень хочется, да и преподаватель вышел из аудитории), когда готовился отвечать на экзамене, на котором оцениваются знания по профессионально-значимому предмету. Продемонстрировать здесь свою осведомленность для студента – «дело чести».

4. Структура волевого действия.

Для волевого действия существенно прежде всего то, что между побуждением к действию и его исполнением вклинивается опосредующий действие сознательный процесс. Действию предшествует учет его последствий и осознание его мотивов, принятие решения, возникновение намерения его осуществить, составление плана для его осуществления. Таким образом, волевое действие превращается в сложный процесс, включающий целую цепь различных фаз или этапов: 1) осознание цели и стремления достичь ее; 2) осознание ряда возможностей достижения цели; 3) появление мотивов, утверждающих или отрицающих эту возможность; 4) борьба мотивов и выбор; 5) принятие одной из возможностей в качестве решения; 6) осуществление принятого решения.

Волевое действие начинается с возникновения побуждения, выраженного в *стремлении*. По мере того, как осознается цель, на которую оно направляется, стремление переходит в *желание*. Желание часто открывает простор воображению, которое может заменить реализацию желания. Вспомним гоголевского Манилова, который со страстью отдавался своим желаниям, ничего при этом не предпринимая. Желать – еще не значит хотеть. Хотение, в отличие от желания, означает, что цель не только осознается индивидом, но и то что он стремится овладеть ею.

За побуждением к овладению целью не следует сразу действие. Между побуждением и действием разворачивается *борьба мотивов*. У человека есть много различных потребностей и интересов, и некоторые из них оказываются несовместимыми друг с другом. Тогда человек вступает в конфликт с самим собой. Вместо того, чтобы сконцентрировать усилия на рассмотрении обстоятельств дела, человек пытается преодолеть себя. Волевое действие – это не просто активность, но активность, заключающая в себе самоограничение. Но не всегда эта стадия проходит столь мучительно, когда в волевой процесс включается интеллект. Он превращает волевое действие в действие, опосредованное мыслью. Волевой человек – это не тот, кто все время борется с самим собой, а тот, кто сознательно ставит перед собой цели, умеющий взвесить свои возможности по отношению к этой цели и стремящийся ее достигнуть.

Прежде чем действовать, необходимо принять решение. Выбор требует оценки субъектом своих способов действий, своего функционального состояния, понимания степени соответствия своих наличных возможностей необходимому режиму осуществления деятельности. Принимая решение, человек чувствует, что дальнейший ход событий зависит от него, и это порождает специфическое для волевого действия чувство ответственности. Цели, как известно, можно достичь разными путями. Есть пути легкие, но не совсем честные, а есть трудные, но достойные. Поэтому волевого человека характеризует не только выбор цели, но и средств, которые он использует для достижения цели.

Представим, что студент решил сдать сессию на «отлично». Здесь возможен поиск «легких» путей: списывать чужие конспекты, готовить шпаргалки, намеренно демонстрировать перед преподавателями любовь к их предмету, «болеть» во время ответственных контрольных. Есть и сложные пути: прорабатывать дополнительную литературу, посещать

дополнительные занятия, консультироваться с преподавателями, подготовить развернутые конспекты ответов на вопросы к семинарам.

Принятие решения может протекать по-разному. Иногда оно не выделяется в сознании как особый этап. Так бывает, когда возникшее у человека побуждение не встречает никакого внутреннего противодействия, а само осуществление цели – никаких внешних трудностей. Переход от сомнения к уверенности переживается совершенно пассивно, без переживаний, и человеку кажется, что разумные основания вытекают сами собой из сути дела.

Решение может наступить также как результат разрешения того конфликта, который вызвал борьбу мотивов. Произошла какая-то внутренняя работа, что-то сдвинулось, все представилось в новом свете, и другое решение уже невозможно. А бывает и так, что до конца каждый из мотивов сохраняет свою силу, и решение в пользу мотива принимается не потому, что сила других мотивов исчерпана, а потому, что они побеждены и принесены в жертву одному, более целесообразному. Само принятие решения и следующее за ним его исполнение в данном случае сопряжено со значительными усилиями.

Принять решение еще не означает, что оно будет выполнено. За решением должно последовать *исполнение*, без которого волевое действие еще не завершено. Когда борьба мотивов закончена и решение принято, то лишь тогда начинается самое основное: наметить план действий и приступить к его реализации. Этот план может быть более или менее схематичен. Одни люди, приступая к исполнению принятого решения, стремятся все предусмотреть; другие ограничиваются самой общей схемой. В зависимости от роли, которую играет план, выделяют гибкую и инертную волю. Для некоторых людей план превращается в застывшую мертвую схему, из плена которой они не хотят и не могут вырваться. Человек с гибкой волей вовремя вносит требуемые изменения в свой план. Таким образом, волевое действие – это сознательное, целенаправленное действие, посредством которого человек планомерно осуществляет стоящую перед ним цель, подчиняя свои импульсы сознательному контролю и изменяя окружающую действительность в соответствии со своим замыслом.

5. Волевая организация личности.

В ходе жизненной практики из проявлений воли в отдельных поступках и действиях складывается *волевая организация личности*. На личностном уровне воля проявляется как совокупность свойств, определяющих способы: решения задач и постановки собственных целей; планирования деятельности, привлечения ресурсов и резервов; организации внешних и внутренних условий осуществления деятельности и т.д. Все эти свойства обеспечивают системное осуществление всех звеньев деятельности. Благодаря волевой организации деятельность личности имеет тенденции к целесообразности, плавности, эффективности, несмотря на то, что ее реализация протекает в условиях постоянных изменений внешней среды, внутренних состояний и эмоциональных переживаний, при колебаниях мотивации.

В соответствии со сложностью волевого действия, многоэтапности его осуществления разнообразны волевые свойства личности. Рассмотрим их в связи с этапами реализации волевого действия.

Инициация деятельности (выбор цели, получение задачи) связана с такими качествами как *инициативность* и *исполнительность*. Планирование хода деятельности зависит от таких свойств как *независимость*, *предусмотрительность*, *самостоятельность*. *Рассудительность*, *смелость*, *решительность* нужны при принятии решения, а *энергичность* и *тщательность* – при его осуществлении. На этапе контроля за процессом выполнения задачи играют особую роль такие свойства как *настойчивость* и *гибкость*, а на этапе заключительной оценки хода и результата деятельности – *ответственность*. Поскольку в волевом действии для достижения цели приходится часто сталкиваться не только с внешними препятствиями, но и с внутренними затруднениями, существенными волевыми качествами являются *самоконтроль*, *выдержка*, *самообладание*. В процессе деятельности они обеспечивают доминирование высших мотивов над низшими, общих целей над мгновенными импульсами и минутными желаниями, необходимое самоограничение, пренебрежение усталостью ради достижения цели.

Волевые свойства проявляются на всех уровнях личности, выполняя роль подавления одних побуждений и стимулирования других, способствуя проявлениям характера, самоутверждению личности – от умения постоять за себя до самопожертвования.

Ни одна более или менее сложная жизненная проблема не решается без участия воли. Никто никогда еще не добился выдающихся успехов, не будучи при этом человеком с развитой волевой структурой. У. Джемс, указывая на значение воли в жизни человека, пишет: «Физическая сила, ум, здоровье... дороги для нас. Они сообщают нам достаточный запас сил для житейской борьбы. Но осознание той степени усилия, которую мы способны проявлять, составляют внутреннюю сущность нашей личности... Другие наши достоинства – так или иначе результат воздействий внешнего мира на нашу личность и всецело развиваются под влиянием окружающих условий, чувство же усилия... относится совсем к другому миру, оно как будто составляет нашу внутреннюю сущность, нас самих».

6. Развитие воли.

Развитие волевой регуляции осуществляется в нескольких направлениях. Первое из них связано с преобразованием произвольных психических процессов в произвольные. В познавательной деятельности воля выступает сначала как внешнеречевая регуляция («сделай так!», «прекрати сейчас же!») и только затем – в плане внутриречевого процесса. В моторном поведении волевое управление вначале реализуется в отношении отдельных произвольных движений (дотягивание до желаемого предмета, его удерживание), а впоследствии – в планировании и управлении сложными комплексами движений, включая торможение одних и активизацию других комплексов мышц.

Еще одно направление в развитии воли проявляется в том, что человек сознательно ставит перед собой все более трудные задачи и преследует все более отдаленные цели, требующие приложения значительных волевых усилий. Например, для воспитания настойчивости недостаточно кратковременных дел. Для нее необходимы дела, выполняемые в длительные сроки.

Развитие воли связано с обогащением мотивационной и нравственной сферы. Направляя свою активность на высшие нравственные ценности, человек приобретает основу для морального оценивания успеха деятельности («А все таки мне удалось преодолеть себя!»). Включение в регуляцию деятельности более вы-

соких мотивов и ценностей, повышение их статуса в общей иерархии мотивов – важный момент в воспитании воли у детей.

Еще одно направление воспитания воли заключается в организации самой деятельности, в которой субъект приобретает опыт волевого усилия. Только тот может проявить сильную волю в большом деле, кто долгим упражнением закалил ее на многих малых делах. Важно, чтобы это были не искусственные упражнения, а тренировка волевых усилий в процессе выполнения повседневных обязанностей.

Совершенствование и развитие волевой регуляции связано и с интеллектуальным развитием, с появлением личностной рефлексии. Воспитывая волю в отрыве от общего психического развития, можно закрепить в опыте субъекта не настойчивость и ответственность, а упрямство и самодурство.

Развитию воли способствует и личный пример воспитателя. Воля воспитывается и через подражание делам и поступкам волевых людей. Велика роль коллектива в воспитании воли. Целеустремленная деятельность членов сообщества влияет на индивида, помогает ему преодолевать трудности, задает моральные нормы и образцы для разрешения конфликтов разноплановых мотивов и целей.

Задачи для самопроверки.

Задача 1.

Какую психологическую характеристику воли иллюстрирует следующий случай, описанный А.И.Леонтьевым?

«Я вспоминаю одну женщину среднего возраста, которая пришла сама участвовать в эксперименте с парашютным прыжком. Но мы ее не заставили прыгнуть. Представьте себе лица моих сотрудников, когда она появилась на следующий день снова на вышке. И говорит, что ее на работе спросили – как она прыгнула? Она сказала – да. А на самом деле не могла. И теперь, не желая быть в положении обманщицы, она пришла, чтобы обязательно прыгнуть. И действительно, как всякий нормальный человек, она прыгнула. И получила огромное удовольствие».

Задача 2.

Дайте комментарий высказыванию Л.С. Выготского: «Подростка отличает не слабость воли, а слабость целей».

Задача 3.

Какое важное качество волевого действия иллюстрирует, приведенный ниже пример:

Однажды Алексей и Николай сильно поспорили. Николай отказался прыгать на дно оврага. «Ну, давай прыгнем! Вон на тот песок,» – настаивал Алексей. «Тут всего то высота метров пять-шесть!» Николая молча отошел в сторону. «Боишься?» – наступал на него Алексей. – «А зачем это нужно?» – спокойно возразил ему мальчик.

Литература для самостоятельного изучения

1. Выготский Л.С. Проблема воли и ее развитие в детском возрасте// Собр. соч.: В 6-ти т. – М., 1983. – Т.3. – С.454-465.
2. Джемс У. Психология. – М., 1991. – С. 313-356.
3. Немов Р.С. Психология: В 2-х кн. – М., 1994. – Кн.1. – С.357-365.
4. Иванников В.А. Воля: миф или реальность// Вестник Моск. ун-та. Сер.14: Психология. 1993. № 2. С.70-73.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. – М., 1989. – Т. II. – С.182-211.

РАЗДЕЛ 5 ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

В данном разделе раскрываются понятия темперамента, характера, способностей, указывается взаимосвязь этих индивидуально-психологических особенностей, их проявление в деятельности человека. Особое место занимает характеристика свойств темперамента и факторов, обуславливающих данные свойства. Характер рассматривается как единство индивидуально-своеобразного и типичного. Рассмотрены пути формирования характера. Обосновывается связь способностей и задатков, общих и специальных способностей. Раскрываются условия развития способностей.

Во взаимоотношениях человека с окружающей действительностью в его деятельности формируются и выявляются бесконечное множество индивидуально-психологических особенностей. Многие из них бывают несущественны как, например, плохо развитые вкусовые ощущения. Другие индивидуальные особенности хотя и очень существенные, могут оказаться кратковременными, скоропреходящими, например, вялость и медлительность после болезни. Третьи (допустим, плохая механическая память) могут не влиять на отношение человека к окружающему и даже не сказываться на его деятельности, компенсируясь другими чертами.

Но существуют и такие индивидуальные особенности, которые проявляются достаточно устойчиво и представляют собой существенные черты всего поведения индивида, его комплексные характеристики. Это *темперамент, характер, способности*.

ТЕМА 13 ТЕМПЕРАМЕНТ

1. Понятие темперамента.

Наблюдая за поведением людей, за тем, как они реагируют на внешние воздействия, как переживают радости и горести, мы несомненно обратим внимание на значительные индивидуальные различия людей.

Встречаются люди, психическая деятельность которых в обычных условиях протекает спокойно и медленно. Они редко волнуются и

выходят из себя. Чтобы вызвать у них сильное возбуждение, понадобятся события огромной силы и значимости. В нормальных условиях движения их медленны и спокойны, мимика слабая, речь ровная, без эмоциональной окраски. Работу они выполняют не горячась. Настроение у них большей частью ровное и устойчивое, без резких переходов от веселого к грустному. С другой стороны, можно встретить людей быстрых, порывистых, энергичных. Они бурно реагируют на самые незначительные события. Они порывисты в работе и безудержны в чувствах, Движения их, мимика, жесты – энергичны, быстры, выразительны, речь громкая, эмоциональна. Настроение у них часто и резко меняется.

О чем говорят эти поведенческие показатели? Прежде всего, о том, что люди в своем поведении отличаются по: 1) темпу, 2) степени и скорости мобилизации психической энергии, и 3) направлению, в котором психическая энергия действует, т.е. вектор психической деятельности. Эти три признака характеризуют динамику психической деятельности человека, его *темперамент*.

Темперамент – это совокупность индивидуальных психодинамических особенностей человека. Известно, что динамика психической деятельности зависит не только от темперамента, но и от мотивов, отношений личности и черт характера. Например, сдержанность человека может объясняться мотивом долга, отношением человека к труду, дисциплинированностью. Однако, в отличие от темперамента, мотивы, отношения и черты характера обуславливают особенности динамики поведения лишь в типических обстоятельствах. Между тем, свойства темперамента обуславливают особенности динамики в различных ситуациях, не имеющих какого-либо типического сходства по их содержанию. Сдержанность как проявление свойства темперамента может проявляться и в трудовой и в игровой ситуации, и при наличии, и при отсутствии каких-либо нравственно-правовых норм, требующих сдержанности.

Свойства темперамента не только определяют динамику психической деятельности в целом, но характеризуют динамику какого-либо одного или нескольких психических процессов в отдельности. Например, эмоциональная возбудимость (сила и устойчивость эмоциональных реакций) характеризует динамику лишь эмоциональных процессов. Интроверсия и экстраверсия характеризуют динамику не только эмоциональных, но и интеллектуальных процессов.

Чем отличается темперамент от способностей? Способности, так же как и темперамент, характеризуются целостным единством взаимообусловленных качественных особенностей отдельных пси-

хических процессов. Среди этих особенностей существенное значение имеют и особенности, характеризующие динамику психической деятельности. Но при характеристике способностей эти особенности всегда рассматриваются лишь в отношении продуктивности, успешности деятельности. Между тем, оценка значения какой-либо особенности для успешности деятельности совершенно несущественна для выделения ее в качестве свойства темперамента.

По сравнению с отношениями личности, чертами характера и способностями особенности динамики психической деятельности представляются как формальные потому, что при одних и тех же динамических качествах, например, эмоциональной возбудимости, возможны очень различные направленность личности, различные черты характера, различные специальные и общие способности.

2. Развитие взглядов на природу темперамента.

Вопрос об особенностях проявления темперамента в поведении человека неразрывно связан с вопросом о факторах, обуславливающих эти проявления.

Можно выделить три основные системы взглядов на этот вопрос. Древнейшими из них являются *гуморальные теории*, связывающие темперамент со свойствами тех или иных жидких сред организма. Наиболее ярко эту группу теорий представляла классификация, основанная на учении Гиппократ, которую описал римский врач Гален (II в. д.н.э.) в трактате «De temperamentum» (лат. *temperamentum* – «соразмерность», «правильная мера»). Он считал, что темперамент зависит от соотношения четырех основных жидкостей организма: крови, слизи, желтой желчи и черной желчи. Смешиваясь в каждом человеке в определенных пропорциях, они и составляют его темперамент. Свое наименование каждый темперамент получил по названию той жидкости, которая преобладает в организме. Соответственно были выделены следующие типы темперамента: сангвинический (от лат. *sanguis* - кровь), холерический (от греч. *chole* - желчь), флегматический (от греч. *phlegma* - слизь) и меланхолический (от греч. *melaina chole* - черная желчь). Гиппократ, как и Гален, не связывали темперамент с психической жизнью человека и говорили даже о темпераментах отдельных органов, например, сердца или печени. Со временем появились умозаключения о том, какие психические свойства должны быть у человека, в

организме которого преобладает кровь, слизь и т.д. Приведем «психологические портреты» темпераментов, сделанные автором «Салернского кодекса здоровья» Арнольдом из Виллановы (1235-1311 гг.):

Каждый сангвиник всегда весельчак и шутник по натуре,
Падкий до всякой молвы и внимать неустанно готовый.
Вахх и Венера услада ему, и еда, и веселье,
С ними он радости полон и речь его сладостью льется.
Склонностью он обладает к наукам любым и способен,
Чтоб не случилось - но он не легко распаляется гневом.
Влюбчивый, щедрый, веселый, смеющийся, румянолицый
Любящий песни, мясистый, поистине смелый и добрый.

Желчь существует, - она необузданным свойственна людям.
Всех и во всем превзойти человек подобный стремится.
Много он ест, превосходно растет и легко восприимчив.
Великодушен и щедр, неизменно стремится к вершинам.
Вечно взъерошен, лукав, раздражителен, смел и несдержан
Строен и хитрости полон, сухой он и с ликом шафранным.

Флегма лишь скудные силы дает, ширину, малоростность,
Жир порождает она и ленивое крови движенье.
Сну - не занятьям свои посвящает флегматик досуги.
Лень и сонливость, рассудок тупой и вялость движений.
Тучен он телом и разумом туп, белолицый обычно.

Только про черную желчь мы еще ничего не сказали.
Странных людей порождает она - молчаливых и мрачных,
Бодрствуют, вечно в трудах и не предан их разум дремоте
Тверды в намереньях, но лишь опасностей ждут отовсюду
Жадны, печальны, их зависть грызет, своего не упустят.
Робки, не чужд им обман, а лицо их землистого цвета.

Следующая группа теорий указывает на обусловленность темперамента типом морфологической конституции (*конституциональные теории*). Так, Э. Кречмер в своем труде «Строение тела и характер» (1921) выделяет основные конституциональные типы телосложения, каждому из которых соответствует определенный темперамент. Например, астеническому типу конституции (длинная и узкая грудная клетка, длинные конечности, слабая мускулатура) свойственен шизоидный (шизотимический) темперамент, который проявляется в замкнутости, уходе во внутренний мир, несоответст-

вии реакций внешним стимулам, контрастах между судорожной порывистостью и скованностью действий. Другому основному конституциональному типу – пикническому (широкая грудь, коренастая фигура, круглая голова, выступающий живот) отвечает, по Кречмеру, циклоидный (циклотимический) темперамент, которому свойственны соответствие реакций стимулам, открытость, умение слиться с окружающей средой, естественность, мягкость и плавность движений.

Поворотный пункт в истории изучения темперамента произошел в начале 30-х годов благодаря работам И.П.Павлова. Он впервые высказал мысль о том, что в основе темперамента лежат не свойства жидкостей, не телосложение, а *особенности функционирования нервной системы*, характеризующие динамику протекания в ней нервных процессов возбуждения и торможения. И.П. Павлов и сотрудники, проводя многочисленные эксперименты на собаках, в которых применялись процедуры выработки условных рефлексов, обнаружили, что животные различаются между собой по скорости и легкости выработки дифференцировок, по способности выдерживать смену положительных подкреплений стимулов на отрицательные и т.д. Анализ соответствующих экспериментальных ситуаций показал, что каждая из них выявляет какое-либо основное свойство нервной системы. Таких основных свойств нервной системы было выделено три: *сила, уравновешенность и подвижность*. На основе учения о свойствах нервной системы И.П. Павлов разработал учение о *типах высшей нервной деятельности* (ВНД). Типология высшей нервной деятельности включала в себя четыре основных типа и совпадала с античной классификацией темпераментов (рис. 13.1.).

Новые исследования, проведенные Б.М.Тепловым, В.Д.Небылицыным, В.С.Мерлиным, К.М.Гуревичем показали, что сама структура свойств нервной системы как нейродинамических измерений темперамента много сложнее, чем это представлялось ранее, а число основных комбинаций этих свойств гораздо больше, чем предполагал И.П. Павлов.



Рис. 13.1. Соотношение свойств нервной системы и темпераментов (по И.П. Павлову)

К трем основным свойствам (сила, уравновешенность, подвижность) сначала были добавлены еще два – *динамичность* (быстрота и легкость возникновения процессов возбуждения и торможения при формировании условных связей) и *лабильность* (скорость возникновения и прекращения нервного процесса). В.Д.Небылицыным были установлены такие свойства как *общая активность и эмоциональность*, обусловленные активностью лобно-ретикулярных и лобно-лимбических структур головного мозга.

Сегодня большинство исследователей отдают себе отчет, что в определении темперамента нужно идти, как подчеркивал Б.М.Теплов, «от свойств - к типу», а не от «типов – к «свойствам».

3. Свойства темперамента

Приведем основные свойства темперамента с указанием их поведенческих проявлений.

1. *Активность* (сила волевых действий) проявляется в энергичности, настойчивости, упорстве, стойкости и выдержке, самообладании и смелости, инициативности. Активный индивид охотно берется за любое поручение, всякое дело стремится довести до конца, вносит выдумку и инициативу в исполнение. Настойчиво стремится к поставленной цели, не останавливается перед трудностями.

2. *Реактивность* (сила произвольных реакций) проявляется в импульсивности, несдержанности, неуравновешенности. Субъект громко смеется, плачет навзрыд, ему свойственны сильные, резкие движения, сильная жестикуляция; начинает дело быстро, не подумав, останавливается на полпути, часто переделывает то, что уже сделано.

3. *Сензитивность* (степень эмоциональной возбудимости) определяется порогом раздражения, вызывающего ответную реакцию. Поведенческие проявления: по незначительному поводу огорчается, расстраивается, сердится. Радуетя малейшему успеху. Восхищает-

ся тем, чем другие не восхищаются. Более восприимчив к красоте, похвале и порицанию.

4. *Тревожность* (эмоциональная возбудимость по отношению к отрицательным воздействиям) проявляется в беспокойстве даже по незначительному поводу, осторожности, стремлению прогнозировать исход дела. Если что-то поручают сделать, начинает делать заранее, так как боится, что не успеет. Переживает, что может получиться плохо. Всегда приходит раньше назначенного времени, боится опоздать.

5. *Психический темп* : темп движений, походки, речи. Проявляется в порывистости или плавности, упорядоченности или хаотичности, избытке или бедности движений, энергичности или вялости тона, быстроте или сдержанности, богатстве или бедности жестикующих, быстром или медленном речепроизводстве, бедности или богатстве интонаций, ритмичности или неровности речи.

6. *Резистентность психической деятельности* (степень сопротивления внешним и внутренним воздействиям, ослабляющим или тормозящим начатую деятельность). Поведенческие показатели: быстрая или медленная утомляемость, наличие сопротивляемости стрессу, выражаемой в отсутствии снижения функционального уровня деятельности в ситуации нервно-психического напряжения.

7. *Экстраверсия - интроверсия* (направление психической активности). Проявляется в большей зависимости от внешних впечатлений (экстраверсия) или внутренних феноменов: образов, представлений (интроверсия). У экстравертированных субъектов внешние впечатления вызывают более сильные реакции; человек живет всегда настоящим моментом, охотно прислушивается к разным мнениям. Интроверты с большей силой реагируют на внутренние представления, живут прошлым и будущим, менее общительны, хуже приспосабливаются к внешним условиям.

8. *Ригидность-пластичность* (возможность изменить способ действия или деятельности). Это свойство проявляется в степени трудности переключения с одного дела на другое, в степени легкости, с которой субъект может переделать навыки, изменить свою точку зрения.

Характеристика темперамента не представляет простого перечня свойств. Все свойства взаимосвязаны. Например, если в поведении индивида проявляется реактивность, то с большой уверенностью можно сказать, что у него также будет проявляться пла-

стичность, а не ригидность. Чем выше активность у индивида, тем значительнее будет степень его сопротивления утомлению (резистентность). Свойства темперамента образуют устойчивую комбинацию. Существует постоянное математическое отношение между свойствами - инвариант. Оно-то и сохраняется с течением времени, и именно в этом плане темперамент остается неизменным: меняется степень выраженности свойств, но не их соотношение (В.С.Мерлин).

Взаимосвязанные свойства, организованные в систему образуют *тип темперамента*. Традиционно выделяют четыре основных типа темперамента: *сангвиник, холерик, флегматик и меланхолик*. Представим в виде таблицы выраженность перечисленных свойств у каждого из типов (таблица 13.1).

Таблица 13.1. Свойства темперамента и их выраженность у различных его типов.

Свойства темперамента	Типы темперамента			
	С	Х	Ф	М
1. Активность	+	+	+	-
2. Реактивность	+	+	-	-
3. Сензитивность	-	-	-	+
4. Резистентность	+	-	+	-
5. Тревожность		-	-	+
6. Ригидность/пластичность	П	Р	Р	Р
7. Экстра/интроверсия	Э	Э	И	И
8. Психический темп быстрый/медленный	Б	Б	М	М

Отечественный психофизиолог В.М.Русалов, опираясь на современную концепцию свойств нервной системы, предложил собственную трактовку свойств темперамента. В ее основу положены взгляды П.К.Анохина на человеческое поведение как функциональную систему, включающую четыре основных блока: афферентный синтез (получение и кодирование входящей информации), программирование (принятие решения), исполнение действия и обратная связь (сравнение результата с намеченным планом). Каждому блоку функциональной системы поведения, по В.М.Русалову, соответствует определенное свойство темперамента, среди них – эр-

гичность, отвечающее за широту или узость афферентного синтеза и характеризующее степень напряженности взаимодействия человека со средой; *пластичность*, показывающая легкость переключения с одной программы поведения на другую; *психический темп* – скорость исполнения текущей программы поведения; *эмоциональность* – чувствительность к несовпадению реального результата действия с его предвосхищением («акцептором действия»). Все эти свойства темперамента представляют собой психобиологические образования, поскольку не являются полностью врожденными или, в основном, зависящими от среды. Они являются «системным обобщением» генетически заданных индивидуальных свойств психики, которые, включаясь в самые разные виды деятельности, постоянно трансформируются и образуют независимо от содержания самой деятельности качественно новую устойчивую структуру инвариантных свойств. Так, каждое из свойств темперамента неодинаково проявляется в психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной сферах активности субъекта. В рамках каждой из них может быть выявлена *эргичность, пластичность, психический темп (скорость) и эмоциональность*. В.М.Русаловым разработан специальный опросник формально-динамических свойств индивидуальности (ОФДСИ). Его применение позволяет выявить своеобразие проявления свойств темперамента в коммуникативной и интеллектуальной сферах, определить соответствующий тип темперамента.

На основании оценки выраженности основных свойств – активности и эмоциональности, а также установлении их количественного соотношения можно выделить довольно большое количество вариантов темперамента. Это и хорошо известные типы – холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик. А также *смешанные типы*: смешанный высокоэмоциональный, смешанный низкоэмоциональный, смешанный высокоактивный, смешанный низкоактивный. Кроме того, может быть выделен и *неопределенный* тип.

4. Характеристика основных типов темперамента

Систематическое описание типов темперамента ведет свое начало от И.Канта, который считал психическими критериями темперамента преобладание чувства или деятельности и характер их протекания. Исходя из этих критериев темпераменты им делятся на две

группы: темпераменты чувств (сангвинический и меланхолический) и темпераменты деятельности (холерический и флегматический).

Приведем краткое описание классических типов темперамента, данное Кантом, из которого отчетливо видно, насколько традиционные представления о темпераменте отличались от современных. У Канта описание темперамента включает в себе наряду с формально-динамическими особенностями поведения упоминание черт характера и личности.

Сангвиник увлекается всем, что ему приятно. Склонности его непостоянны, он часто обещает, но не держит своего слова, так как он до этого недостаточно глубоко обдумал, в состоянии ли он его сдержать. Легко грешит и так же легко раскаивается, но скоро забывает о своем раскаянии. Работа его утомляет, но он без устали занимается тем, что, в сущности, есть только игра, ибо выдержка не по его части.

Меланхолик придает всему, что его касается, большое значение, всегда находит повод для опасения и обращает внимание, прежде всего, на трудности, потому что мысли его более глубоки, чем у сангвиника. Постоянное сомнение делает его озабоченным и не склонным к веселью. Его желания носят грустный оттенок, его страдания кажутся ему невыносимыми и выше всех утешений.

Холерик горяч, вспыскивает как солома, но при уступчивости быстро остывает. В его гневе нет ненависти, и он любит другого тем сильнее, чем скорее тот ему уступит. Его господствующая страсть – честолюбие, любит похвалу, блеск. Охотно берет под свою защиту других и с виду великодушен, но не из любви к ближнему, а из гордости, ибо самого себя он любит больше. Он размышляет много и действует быстро, потому что такова его воля.

Флегматику не нужно делать над собой больших усилий, чтобы сохранять свое хладнокровие. Он не любит приходить в гнев и сначала колеблется, следует ли ему сердиться. Хотя у флегматика обычная доля разума и он лишен блеска, но зато он исходит из принципов, а не из инстинктов. Его удачный темперамент заменяет ему мудрость и, даже в обыденной жизни, его называют философом

В описаниях И.Канта кроме смешения черт темперамента, характера и личности обращает на себя внимание оценочный подход к темпераментам (выделение из них хороших и плохих). Такая точка зрения не была чужда И.П.Павлову, который считал, сильные типы имеют безусловные преимущества перед слабыми, которые в определенном отношении являются «неполноценными»

В лаборатории Б.М.Теплова были получены результаты, свидетельствующие о том, что у лиц со слабой нервной системой низкая работоспособность (определяемая как верхний порог реакции – R) компенсируется высокой чувствительностью (низким порогом раз-

дражимости – r), так, что $R/r = \text{const}$, а значит сильный и слабый типы равноценны.

Темпераменты нельзя оценивать как плохие или хорошие, каждый темперамент имеет свои положительные стороны, и на основе каждого темперамента при неправильном воспитании могут сложиться отрицательные проявления. Темперамент ярко характеризует человека, но он не определяет его социальную значимость.

Два великих русских полководца А.В.Суворов и М.И.Кутузов с точки зрения темперамента образуют резкую противоположность. А.В.Суворов был типичным холериком. Его взгляды, слова, движения отличались необыкновенной живостью. Он как будто не знал покоя и производил на наблюдателя впечатление человека, сжигаемого жаждой делать разом сотню дел. Он не «ходил, а бегал, не ездил, а скакал». Совсем иной темперамент был у М.И.Кутузова. Про него говорили, что он «поспешал, не спеша», работал не быстро, но очень продуктивно. Чувства, которые он не любил проявлять, отличались устойчивостью и глубиной. Про М.И.Кутузова можно сказать, что у него был темперамент флегматика.

Темперамент по своей природе является врожденной характеристикой индивида и проявляется уже на ранних этапах онтогенеза. Но это вовсе не означает, что он совсем не меняется под влиянием жизненных условий, воспитания и самовоспитания. Одни свойства темперамента «стираются», становятся менее выпуклыми, другие, напротив, выходят на первый план. У взрослого человека, как правило, трудно определить тип темперамента, к которому он относится. Проявление свойств темперамента у него маскируется характером, мотивами, поведенческим репертуаром освоенных социальных ролей, приобретенными продуктивными приемами осуществления деятельности.

В современной психологии основные типы темперамента характеризуются следующим образом.

Сангвинический темперамент отличается довольно высокой нервно-психической активностью, разнообразием и богатством мимики и движений, эмоциональностью, впечатлительностью и подвижностью. Вместе с тем, эмоциональные переживания сангвиника, как правило, неглубоки, а его подвижность приводит к отсутствию должной сосредоточенности, к поспешности, а иногда и поверхностности.

Для *холерического* темперамента характерен высокий уровень нервно-психической активности, резкость и стремительность движений, а также сила, импульсивность и яркая выраженность эмоциональных переживаний. Недостаточная эмоциональная и двига-

тельная уравновешенность может выливаться при отсутствии надлежащего воспитания в несдержанность, вспыльчивость, неспособность к самоконтролю при эмоциогенных обстоятельствах.

Темперамент *флегматика* характеризуется обычно сравнительно низким уровнем реактивности поведения и трудностью переключений, медлительностью и спокойствием действий, мимики, речи, ровностью и постоянством чувств и настроений. В случае отрицательных воспитывающих влияний у флегматика могут развиться такие черты как вялость, бедность и слабость эмоций, склонность к выполнению лишь привычных действий.

Меланхолический темперамент связывается обычно с такими характеристиками поведения как малый уровень нервно-психической активности, сдержанность и приглушенность моторики и речи, глубина и устойчивость чувств при слабом их внешнем выражении. На почве этих особенностей при недостатке соответствующих воспитательных воздействий могут развиться повышенная до болезненности эмоциональная ранимость, замкнутость и отчужденность.

Задача воспитателя заключается, следовательно, не в том, чтобы в процессе индивидуальной работы переделывать один тип темперамента на другой, а в том, чтобы планомерной и систематической работой добиваться, с одной стороны, развития свойственных каждому темпераменту положительных качеств, а с другой – ослабления тех недостатков, которые уже начали проявляться в поведении ребенка.

Сказанное имеет прямое отношение и к самому педагогу, к управлению им собственным темпераментом. Учителем может быть представитель любого темперамента, если сумеет использовать положительные стороны своего темперамента и преодолеть отрицательные

Например, учитель-холерик должен использовать такие свои положительные качества, как страстность, активность, энергичность и сдерживать проявления вспыльчивости, резкости, раздражительности. Представитель меланхолического типа должен использовать в качестве своих сильных сторон мягкость, отзывчивость, эмоциональную тонкость и преодолевать такие отрицательные черты, как нетребовательность, податливость, внушаемость, вялость, нерешительность.

Таким образом, каждый темперамент имеет свои достоинства и недостатки, поэтому свойства темперамента надо не переделывать,

а учитывать. На языке научной психологии эта задача формулируется как формирование индивидуального стиля деятельности.

5. Темперамент и индивидуальный стиль деятельности

Индивидуальный стиль деятельности – это индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравновешивания своей типологически обусловленной индивидуальности с предметными, внешними условиями деятельности.

Изучая профессиональную деятельность ткачих-многостаночниц Е.А.Климов описал специфические особенности стиля работы инертных и подвижных работниц.

Инертные ткачихи использовали иные приемы работы и способы ее организации по сравнению с подвижными. Так, при работе на трех станках у подвижных количество трудовых операций, вызванных срочной необходимостью, было велико, при этом количество предупредительных работ намного меньше. Чаще всего подвижные выполняли предупредительные работы лишь в случае их явной необходимости. Напротив, инертные осуществляли их на всякий случай. Подвижные наблюдали за работой станков несистематично, а инертные – систематично и равномерно по времени. У подвижных скорость выполнения трудовых операций колебалась в зависимости от того, к какому сроку они должны быть выполнены, а у инертных она оставалась постоянной. При опросе работниц о способах работы подвижные считали, что главное в их работе – скорость, маневренность, а инертные главную особенность своей работы видели в том, чтобы работать спокойно.

Исследование Е.А.Климова показало, что как подвижные, так и инертные ткачихи, создавая собственный стиль работы, одинаково добивались высоких результатов. Их индивидуальный стиль деятельности проявлялся в разных подходах и планированию процесса труда, в способах осуществления трудовых операций.

Помочь учащемуся найти и сформировать индивидуальный стиль деятельности – неотъемлемая задача учителя. Индивидуальный стиль деятельности строится, во-первых, путем использования максимального развития тех преимуществ, которые определяются свойственными ученику типологическими особенностями, и во-вторых, путем создания компенсаторных механизмов, позволяющих снизить неблагоприятные, мешающие успеху деятельности проявления психологических свойств.

Например, помогая инертным учащимся выработать индивидуальный стиль деятельности, учитель должен учесть, что эти учащиеся склонны к однообразной работе и успешно справляются с нею на протяжении длительного времени. Они предпочитают как можно более полное уяснить суть задания и способы его выполнения. Это позволяет им в процессе работы не обращаться к учителю с дополнительными вопросами и тем самым сохранить время. Главный недостаток инертных учащихся – медленный темп работы. Увеличить общую скорость и объем работы этим учащимся позволяет сохранение равномерного темпа и осуществление предупредительных (превентивных) действий – планирование возможных вопросов, подготовка соответствующих ответов, подбор литературных источников, продуманное расположение схем, таблиц, графиков и т.п. Все это позволяет снять эффект неожиданности, которая плохо переносится инертными учащимися, поскольку дезорганизует их деятельность

Психодинамические особенности индивида, его темперамент, прежде всего влияют на выбор и освоение способа деятельности, и на ее продуктивность. Успешного выполнения любой работы, вне зависимости от темперамента, добиваются те люди, у которых индивидуальный стиль деятельности соответствует их психодинамическим характеристикам.

Задачи для самопроверки

Задача 1.

Психолог В.С. Мерлин приводит следующее сравнение:

«Представьте себе две реки - одну спокойную, равнинную, другую - стремительную, горную. Течение первой едва заметно, она плавно несет свои воды, у нее нет ярких всплесков, бурных водопадов, ослепительных брызг. Течение второй - полная противоположность. Река быстро несется, вода в ней грохочет, бурлит, клокочет и, ударяясь о камни, превращается в клочья пены...»

Нечто подобное можно наблюдать в динамике (особенностях течения) психической деятельности людей. Назовите те свойства, по которым люди различаются в отношении динамики психической деятельности.

Задача 2.

Определите, для какого типа темперамента характерен стиль педагогической деятельности учителей Ф.Ю. и В.Ф. Какие особенности стиля проявились у них?

Учительница русского языка 6-7 классов Ф.Ю. на внешние впечатления реагирует медленно, не сразу отвечает на вопрос. Выражение лица одинаковое, независимо от того, дает ли она задание или делает замечание, слушает ли веселую

историю или серьезный вопрос. Смеется редко, чаще на лице скупая улыбка, Речь размеренная, неторопливая. Движения медленные. Для нее типичны невозмутимость и спокойствие в любой обстановке. Кажется, страшная скука на ее уроках неизбежна. Но, оказывается, это не так. Например, для грамматического анализа Ф.Ю. тщательно подбирает предложения и тексты, эмоционально насыщенные, лирически приподнятые, иногда наполненные юмором. В результате урок проходит при всеобщей активности учеников. Разгораются глаза, выше тянутся руки, на лицах играют улыбки, у ребят большое желание ответить.

Учитель русского языка 6=7 классов В.Ф. легко переключается от одного состояния к другому. На перемене в учительской вокруг него веселье, оживление. В.Ф. рассказывал какую-то смешную историю. Но вот прозвенел звонок, и на лице учителя уже сосредоточенная деловитость. В классе он все время в движении, ходит быстро, стремительно. Никогда не раздражается непониманием учащихся, собран, сдержан, терпелив. Один из любимых приемов закрепления материала по русскому языку на его уроках - кратковременная динамическая игра типа соревнования. Игра длится пять минут и идет в высоком темпе. Она требует от преподавателя большой оперативности, расторопности.

Итак, оба учителя успешно решают педагогические задачи, но решают по-разному (По Е.А. Климову).

Задача 3.

Спортивный психолог П.А. Рудик пишет:

«В бытовой обстановке человек может проявлять себя вялым, на работе же - энергичным и деятельным... Часто боксеры, футболисты, легкоатлеты, выходя на ринг или стадион, как бы преображаются, показывают совсем другие черты темперамента, чем в обыденной жизни».

Можно ли на этом основании сделать вывод о зависимости темперамента человека от условий и характера его деятельности?

Литература для самостоятельного изучения

1. *Введение в психологию*/Под ред. А.В. Петровского.- М., 1995.- С. 432-450.
2. *Немов Р.С.* Психология: В 2-х кн.- М., 1994.- Кн. 1.- С. 332-340.
3. *Психология. Словарь*/Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.- М.,1990.
4. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: В 2-х т.- М.,1989.- Т. II.- С. 211-235.

ТЕМА 14 ХАРАКТЕР

1. Понятие характера.

Характер - слово древнегреческого происхождения и в переводе на русский язык означает «чеканка», «печать». И действительно, характер представляет собой отпечаток воспитания и деятельности, которая формирует человеческую личность. Жизнь чеканит, отливают характер человека. А с определенного момента человек сам начинает чеканить, ковать свой характер. В этом, собственно говоря, и заключается сущность самовоспитания. Но слово «чеканка», «печать» по отношению к характеру имеют еще одно очень существенное значение. Характер накладывает печать на все поступки, мысли, чувства человека. По этим проявлениям мы судим о характере самой личности. Характерными следует считать не все особенности человека, а только существенные и устойчивые. Порой даже очень смелые люди могут испытать чувство страха, но их не называют трусами.

Характер - индивидуальное сочетание устойчивых психологических особенностей человека, обуславливающих типичный для него способ поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах. Не всякая ситуация дает ключ к пониманию характера. Иной человек в обыденных ситуациях представляется как обладающий сильным характером, но тот же человек обнаруживает свою бесхарактерность, когда дело касается принципиальных вопросов. Для того, чтобы выявить характер, присущий человеку, важно найти те специфические ситуации, в которых наиболее полно и адекватно проявляется характер. Это прежде всего критические ситуации, где налицо ярко выраженное отношение человека к тому, что он делает.

Характер тесно связан с другими сторонами личности, в частности, с волей. Часто отождествляют волю и характер. Выражение «человек с силой воли» и «человек с характером» в обиходе воспринимаются как тождественные. Воля связана с силой характера, его твердостью, настойчивостью, решительностью. Но сила не исчерпывает всего характера, он имеет свое содержание, направляющее его силу, определяя, как в различных условиях будет проявляться воля. Наличие у человека характера предполагает наличие

чего-то значимого для него в мире, в жизни, а именно того, от чего зависят цели его действий, задачи, которые он себе ставит. Для характера показательны такие способы действия, которые обнаруживают избирательную направленность человека. Это то, с чем человек считается, то, ради чего он готов поступиться достигая данной цели, и то, из-за чего он готов скорее отказаться, чем идти к ее достижению неприемлемыми для себя способами.

На форму проявления характера влияет темперамент. Доброжелательность сангвиника, проявляющаяся как открыто демонстрируемые поддержка и одобрение отличается от спокойного и молчаливого принятия собеседника меланхоликом. В зависимости от типа темперамента определенная черта характера может возникнуть быстро или медленно (например, аккуратность). Свойства темперамента могут благоприятствовать или противодействовать развитию определенных черт характера. Например, тревожность может способствовать развитию такой черты характера как беспокойство и, наоборот, препятствовать возникновению решительности и спокойствия.

Характер, в свою очередь, может влиять на проявления темперамента, маскируя его. Выдержка и самообладание могут тормозить природную склонность к взрывным реакциям у холерика, и инициативность и самостоятельность маскировать ригидность флегматика.

В отличие от темперамента, который является также устойчивым, но врожденным, характер приобретает в течение всей жизни, т.е. к характеру относятся только черты, которые сложились, закрепились и стали устойчивой, определенной характеристикой личности. Общее между темпераментом и характером состоит в том, что ни темперамент, ни характер ничего не говорят о социальной ценности человека, его морально-психическом статусе.

Обладающий отвратительным характером холерик может преследовать возвышенные цели, а мягкий и уступчивый сангвиник при более глубоком знакомстве вдруг оказывается отъявленным негодяем.

Поэтому, не менее важно проследить связь характера и личности. Черты характера отражают то, как действует человек, а черты личности - то, ради чего он действует. При этом способы поведения (характер) и ценности и устремления (направленность личности) могут содержательно не совпадать, и их оценка может быть противоположной по знаку. Так, честный человек может быть неуживчивым и грубым. А человек безнравственный, напротив, воспринима-

ется как легкий и приятный в повседневном общении. Характер в данном случае выступает как средство выражения личности, но не как личность.

Если мотивационные линии определяют «стратегию» жизни личности, то характер определяет ее «тактику». А.Г. Асмолов, указывая на связь характера и личности, определил характер как *инструментальное выражение личности*. Личность может вступить в отношении к характеру как к чему-то внешнему, с чем приходится считаться при выборе путей разрешения ситуации. Проявления характера гораздо более непосредственно, чем проявления личности. Когда человек выражает себя через характер, он скорее руководствуется тем, что ему «хочется» или «не хочется», что ему «близко» или «чуждо». Когда же он начинает действовать как личность, то исходит скорее из того, что «должно», что «следует», что «полагается».

С развитием личности человек начинает жить нормативно и в иной общей направленности, и в плане привычных способов поведения. Личность, таким образом, в своем развитии «снимает» характер. Вместе с тем, это «растворение» характера в личности происходит не всегда легко и порою встречает серьезные препятствия в виде резко выраженных черт характера, которые еще более усугубляются соответствующими внешними условиями. Все это указывает на то, что существует единство, но не тождество личности и характера.

2. Структура характера

Характер – это не случайный конгломерат свойств, а их *структура*. В сочетаниях черт характера проступает определенная закономерность или «логика». Установление этой закономерности – важная задача психологических исследований.

Свойства характера взаимосвязаны и взаимообусловлены. Зная одно свойство характера, можно предсказать и другие. Так, педантичность необходимо связана с бережливостью, аккуратностью, выдержкой, трудолюбием, пунктуальностью. Другими словами, свойства характера образуют *симптомокомплекс*.

Всякая черта характера есть определенное *отношение личности к действительности*, но это не значит, что всякое отношение есть, вместе с тем, свойство характера. Поэтому важно выделить из всей

совокупности отношений личности к окружающему те формы отношений, которые являются характерообразующими, с которыми преимущественно связано формирование характера.

Общий признак отношений, образующих характер, заключается в решающем, нравственном и общем жизненном значении тех объектов, на которые ориентирован человек. В их числе: 1) природа и общество; 2) труд как способ существования человека; 3) другие люди; 4) собственная личность и деятельность человека.

Ведущую роль в структуре характера составляют черты, выражающие *отношение к другим людям*. В межличностных отношениях, составляющих основу человеческой жизни, складываются и проявляются многообразные черты характера: доброта, справедливость, благородство, вежливость, деликатность, общительность, отзывчивость, замкнутость, осторожность, недоверие и т.д.

С отношением человека к другим людям неразрывно связано и его *отношение к вещам*, продуктам деятельности. Здесь проявляется другая важная группа характерологических черт: аккуратность, небрежность, расчетливость, скупость, щедрость и т.д.

С *отношением к самому себе* связана третья группа характерологических свойств человека. Таковы, например, самообладание, самоуверенность, самоуважение, самолюбие и другие.

Все черты характера в их единстве и взаимопроникновении проявляются в *отношении к труду*. Вот качества, характеризующие человека в этом отношении - активность, исполнительность, предприимчивость, усердие и т.п.

Несмотря на то, что указанные отношения являются основополагающими для установления структуры характера, не все они одновременно определяют основные его черты. Существует некая последовательность в переходе этих отношений в свойства характера. Первичным и, соответственно, структурообразующим является отношение человека к другим людям. Так, взаимодействия человека с его близким окружением выступают определяющим в отношении к деятельности, порождая повышенную активность, настойчивость, целеустремленность, или, напротив, нерешительность, безинициативность. Правильное оценочное отношение к другому человеку является условием становления позитивного отношения к собственной личности. Отношение к обществу не может быть раскрыто и понято вне отношений внутри групп и коллективов без

учета конкретных форм социальной приверженности - товарищества, дружбы, любви и т.д.

Своеобразное сочетание всех черт характера человека позволяет отнести его к определенному *типу*.

3. Социально-типичное и индивидуальное в характере.

Несмотря на то, что характер относится к индивидуальным особенностям личности, в характере выделяют черты, общие для определенной группы людей. Даже в самом необычном человеке можно найти какую-то черту, обладание которой позволяет его отнести к группе людей с таким же поведением. В данном случае говорят о *типическом* в чертах характера.

Характер не является врожденным, он формируется в жизни и деятельности человека как представителя определенной группы, общности. Поэтому в индивидуальном характере отражаются многообразные типические черты: национальные, профессиональные, возрастные. Люди одной национальности находятся в сложившихся на протяжении многих поколений условиях жизни, испытывают на себе специфические особенности национального быта, национального языка. Эти типические черты находят выражение в национальном характере. Возможно описать типический характер представителя той или иной профессии (учителя, предпринимателя, журналиста).

Характер *социально и исторически обусловлен*. Каждая историческая эпоха создает свои характеры - типичные характеры эпохи.

Вспомним героя романа Сервантеса Дон-Кихота. В его время уже безвозвратно исчезла та социально-историческая обстановка, которая превращала рыцарство в огромную силу, самоотверженно защищавшую идеал человеческой справедливости. Дон-Кихот оказывается безусловно смешной фигурой не потому, что он преследует какие-то неразумные цели или виноват в чем-то. Началась новая эпоха и в ней укоренился человек другого типа, настроенный уже не так идеалистически, человек гораздо более мелкий и деловой. Вот почему, читая роман мы и теперь остро чувствуем несвоевременность донкихотского типа, и само слово «донкихотство» уже стало для нас синонимом иллюзорного самомнения, постановки нереальных задач, наивной веры и слепой гордости.

Типичный для людей определенной исторической эпохи образ жизни накладывает особый отпечаток на их характер. В концепции *социального характера* Э.Фромма утверждается, что выражение и удовлетворение потребностей зависит от типа социальных условий,

в которых живет человек. Взаимодействие потребностей человеческого существования и социальной среды, в которой эти потребности могут быть удовлетворены надлежащим способом, определяет социальное в характере.

Фромм разделил типичные характеры на два класса: *непродуктивные* и *продуктивные*. К категории непродуктивных относятся *рецептивный, эксплуатирующий, накапливающий и рыночный* тип характера. Категорию *продуктивных* представляет тип *идеального психического здоровья*. Фромм отмечал, что ни один из выделяемых им типов характера не существует в чистом виде, а сочетается у разных людей в разных пропорциях.

1. *Рецептивный тип* исходит из того, что источник всего лучшего в жизни находится вне его самого. Он обычно зависим и пассивен, не способен делать что-либо без посторонней помощи и думает, что его основная задача скорее быть любимым, а не любить самому.

2. *Эксплуатирующий тип* берет все, что им нужно, с помощью силы или хитрости. Он, как и рецептивный тип, не способен к творчеству и поэтому добивается любви, материальных благ, идей и эмоций, заимствуя все это у других. Он надежен, агрессивен, самонадеян.

3. *Накапливающий тип* пытается обладать как можно большим количеством материальных благ, власти и любви, он стремится избегать любых поползновений на накопленное им. В отличие от первых двух типов «накопитель» зависим от прошлого, его отпугивает все новое и неизвестное. Он инертен, подозрителен и упрям.

4. *Рыночный тип* убежден в том, что все в этой жизни (и вещи и люди) есть товар, который можно продать или выгодно обменять. Он заинтересован в сохранении приятной внешности, знакомствах с нужными людьми и готов продемонстрировать ту личностную черту, которая бы повысила его шансы на успех в деле позиционирования себя как нужного и значимого человека в глазах потенциального покупателя.

5. *Продуктивный тип* представляет собой идеальное состояние человека. Это независимый, честный, способный, любящий, творческий и совершающий социально-полезные поступки человек. Благодаря творческому взгляду на себя и на мир, человек узнает, что он таков и поэтому свободен от самообмана. Сила продуктив-

ной любви дает возможность человеку любить все живое на земле, проявляя заботу, ответственность, уважение и знание.

Э. Фромм был уверен, что в результате коренных социальных реформ продуктивная ориентация может стать доминирующим типом характера в любой культуре. Теоретические взгляды Фромма на взаимную обусловленность индивидуального и общественного в возникновении и развитии характера получили эмпирическое подтверждение в результате социально-психологического изучения мексиканской деревни в 1957-1963 гг.

До того, как в деревне произошли технические и индустриальные перемены, основных классов было два - землевладельцы с продуктивно-накопительным типом характера и крестьяне, относящиеся к непродуктивно-рецептивному типу. Продуктивно-эксплуатирующий тип существовал в деревне лишь как девиантный. Тем не менее представители именно этого типа взяли на себя инициативу открытия для деревни плодов индустриальной цивилизации. Они сделали доступными дешевые развлечения - кино, радио, телевидение, а также промышленные товары. Как следствие, и крестьяне, и частично землевладельцы отказались оторваны от производства культурных ценностей, не обретя при этом преимуществ, представляемых технологическим обществом. По сравнению с утерянным обретенное оказалось на поверку хламом: кино сменило карнавалы, радио - местные музыкальные группы, готовое платье - изделия местных мастеров, стандартная мебель - рукотворные шедевры. Главное, что установлено в данном исследовании, это то, что характер влияет на социальную структуру и социальные изменения и сам испытывает их влияние

Однако, в своей конкретной реальности характер человека обусловлен не только типичными чертами образа жизни людей данной эпохи или социальной структуры, но и конкретными жизненными обстоятельствами, в которых совершается жизненный путь человека и его собственной деятельностью, изменяющей эти обстоятельства.

4. Типология характера

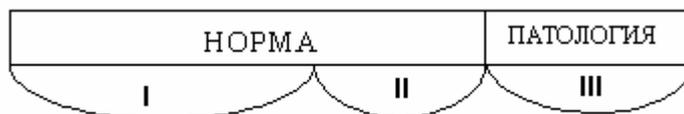
Попытка построения типологии характеров неоднократно предпринималась на протяжении всей истории психологии. Древнегреческий философ и ученый, друг и последователь Аристотеля, Феофраст в своих «Характерах» описал тридцать основных типов своих афинских знакомых. В основу его типов положена одна ярко

230

выраженная и всегда отрицательная черта, определяющая социальное поведение, или нравственный облик человека.

Не менее известными являются типологии характера, возникающие на стыке психологии и психиатрии У.Шелдона, К.Леонгарда, А.Е.Личко.

Все авторы типологий подчеркивали, что характер может быть более или менее выражен. Его черты не являются случайными, а образуют соответствующие типы, каждый из которых может быть зафиксирован с достаточной степенью определенности. Ю.Б. Гиппенрейтер предложила отобразить интенсивность проявлений характера на следующей оси.



На ней расположены следующие три зоны: зона нормальных характеров(I), зона выраженных характеров, получивших название *акцентуаций*(II) и зона сильных отклонений в характере или *психопатий* (III). Первая и вторая зоны относятся к норме, третья - патологии. Акцентуации характера рассматриваются как крайние варианты нормы. Конечно, черта, которая разделяет норму и патологию размыта. Тем не менее существуют критерии, которые позволяют ее приблизительно локализовать на оси интенсивности характеров. Таких критериев три, и они известны как критерии психопатий Ганнушкина-Кербикова.

1. Характер можно считать патологическим, если он относительно стабилен во времени, то есть мало меняется в течение жизни.

2. Патология проявляется тотально. Одни и те же черты характера обнаруживаются всюду: и дома, и на работе, и среди знакомых, и среди чужих, в любых обстоятельствах.

3. Носитель патологического характера постоянно испытывает трудности во взаимоотношениях с людьми, а другие люди - с ним.

В чем же отличия акцентуаций характеров от психопатий? В случае акцентуации может не быть ни одного из перечисленных выше признаков психопатий или, по крайней мере, никогда не присутствуют все три признака сразу. Акцентуированный характер не проходит «красной нитью» через всю жизнь. Обычно он обостряет-

ся в подростковом возрасте, а с повзрослением сглаживается. Черты акцентуированных характеров проявляются не в любой обстановке, а только в особых условиях, так называемых «местах наименьшего сопротивления». Слабые места каждого характера надо знать, чтобы избежать неправильных шагов в воздействиях на субъекта, прогнозировать излишние нагрузки и осложнения в семье и на работе, организации собственной жизни. Акцентуации характера, по определению А.Е. Личко, это своего рода заострение определенного свойства характера, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим.

А.Е. Личко выделяет следующие типы акцентуированных характеров: *гипертимный, циклоидный, лабильный, астено-невротический, сензитивный, психастенический, шизоидный, эпилептоидный, истероидный, неустойчивый и конформный и смешанный*. Данная типология (ей близка не менее известная типология характеров взрослых людей, предложенная немецким ученым К.Леонгардом) построена на основе результатов наблюдения за подростками с определенным стилем взаимодействия с другими людьми. Приведем краткое описание акцентуаций характера подростка.

Гипертимный тип отличается большой шумливостью, самостоятельностью, склонностью к озорству. Несмотря на хорошие способности, живой ум, умение схватывать все на лету, учится неровно из-за неусидчивости, отвлекаемости, недисциплинированности. Отличается почти всегда хорошим, даже несколько приподнятым настроением. Плохо переносит жесткую дисциплину и строго регламентированный режим. В необычных ситуациях не теряется, проявляет находчивость. «Слабым местом» типа является непереносимость однообразной обстановки, а также монотонного труда.

Циклоидный тип характеризуется сменой фазы повышенной активности фазой пониженной деятельности. В период спада ему труднее становится учиться. Общение с окружающими начинает тяготить, жалуется на скуку. В период подъема выглядит как гипертимный тип. Слабым звеном в характере является резкая смена продуктивности, перепады в активности.

Лабильный тип. Главная черта – крайняя подвижность настроения; оно меняется часто и по незначительным поводам. Маломотивированные смены настроения могут создать у окружающих впечатление поверхностности и легкомыслия. Однако этому подростку присущи глубокие чувства и привязанность, преданная дружба. Не склонен к заносчивости и к самомнению. Не стремится к роли лидера в группе сверстников. Самооценка

отличается искренностью и умением правильно отмечать черты своего характера. «Слабым звеном» в характере является зависимость от значимых лиц, неспособность противостоять к утрате близких и разлуке с теми, к кому были привязаны

Астено-невротический тип. Главными чертами являются повышенная утомляемость, раздражимость. Утомляемость особенно проявляется при умственных занятиях или при физических и эмоциональных напряжениях. Раздражительность ведет к внезапным аффективным вспышкам, легко сменяемым раскаянием и слезами. К сверстникам тянется, ищет компанию, но быстро от нее устаёт и предпочитает одиночество или общение с одним близким другом. Слабым местом является стремление оградить себя от физической и психической нагрузки в трудной ситуации.

Сензитивный тип. Характерны две главные черты: чрезмерная впечатлительность и чувство собственной неполноценности. В себе видит много недостатков, особенно в области морально-этических и волевых качеств. Рано формируются чувство долга, ответственность, чрезмерные моральные требования к себе и окружающим. В выборе приятелей и дружбе разборчив. Слабое место обнаруживается в ситуации недоброжелательного внимания окружающих, насмешки или подозрения в неблагоприятных поступках.

Психоастенический тип Свойственны нерешительность, склонность к бесконечным рассуждениям, тревожная мнительность в виде опасений за будущее, любовь к самоанализу, легкость возникновения навязчивых опасений. Психологической защитой от постоянной тревоги за будущее становятся приметы и ритуалы, а также педантизм и формализм, стремление все заранее предусмотреть. Слабое место - реакция гиперкомпенсации в отношении своей нерешительности и неуверенности, которая может проявиться в неожиданных, самоуверенных и безапелляционных высказываниях.

Шизоидный тип. Главными чертами являются замкнутость и недостаток интуиции в общении. Трудно устанавливает неформальные эмоциональные контакты. Недостаток интуиции проявляется в неумении понять чужие переживания, угадать желания других, догадаться о невысказанном вслух. Внутренний мир почти всегда закрыт от других и заполнен фантазиями, которые предназначаются только для самого себя и служат утешением честолюбия. Ударом по «слабому звену» шизоидной акцентуации являются случаи, когда необходимо быстро и легко вступить в неформальные контакты с окружающими.

Эпилептоидный тип. Главной чертой является склонность к периодам злобно-тоскливого настроения с накапливающим раздражением и поиском объекта, на котором можно сорвать зло. В группе пытается устанавливать порядок, выгодный для себя. Власть над другими может оказаться ударом по его слабому звену. Упоенный ею, он теряет контроль над собой, настолько подавляет и угнетает попавших к нему в зависимость, что против него зреет всеобщий бунт, который лишает его былых преимуществ и надолго дезадаптирует.

Истероидный тип Главной чертой является эгоцентризм, ненасытная жажда внимания окружающих к своей особе, потребность вызывать удивление, восхищение, почитание, сочувствие. Часто наблюдается психический инфантилизм - детская реакция на утрату или уменьшение внимания со стороны близких. Слабым местом является зависимость от внешних оценок.

Неустойчивый тип. Рано появляется тяга к удовольствиям, развлечениям, праздности, безделью. Охотно подчиняется и подражает тем, чье поведение сулит наслаждения, веселье и смену легких впечатлений. К семейным заботам и бедам относится с равнодушием. Неспособен сам занять себя, плохо переносит одиночество, в компаниях прежде всего ищет развлечений. Слабое место - трусость и недостаточная инициативность.

Конформный тип. Главная черта - постоянная и чрезмерная приспособляемость к своему непосредственному окружению. От окружающих старается ни в чем не отстать, но не любит выделяться, забегать вперед. Стремится всегда соответствовать своему окружению. В хорошем коллективе становится исполнительным работником. В плохой компании усваивает ее обычаи и привычки, манеры и поведение. Предпочитает стабильное окружение и раз навсегда установленный порядок. Слабое место - непереносимость резких перемен.

Смешанные типы. На смешанные типы обычно падает половина случаев явных акцентуаций. Существует два рода сочетаний, различных по природе: типы *промежуточные* и типы *амальгамные*. Промежуточные типы представляют сочетания, например, лабильного с астеноневротическим и сенситивным; астеноневротического с сенситивным; выделяются лабильно-циклоидный, конформно-гипертимный типы. Амальгамные типы - это тоже смешанные типы, но иного рода. Они формируются как следствие напластования на черты одного типа черт другого в силу неправильного воспитания или иных постоянно действующих неблагоприятных факторов.

5. Формирование характера.

Общий закон формирования психики непосредственно в деятельности сохраняет свое значение и в отношении характера. В процессе деятельности происходит становление, закрепление и превращение определенных способов поведения в устойчивые и постоянные. Отметим, что характер нельзя воспитать по шаблону, как обучая счету или письму. Здесь нельзя обойтись без учета индивидуальных особенностей, таких как природные психофизиологиче-

ские свойства, свойства темперамента. То, насколько человек проявляет энергию и неутомимость, насколько он уравновешен в поведении, обнаруживает гибкость и экспансивность в реакциях и пр. говорит о тех возможностях, которые определяют возникновение и развитие соответствующих характерологических черт.

Свойства характера обычно проявляются помимо воли и желания самого субъекта. В этом смысле можно сказать, что характер опирается на автоматизмы, которые и следует учесть при воспитании характера. Уже в раннем детстве значительное место занимает подражание, которое закрепляясь становится *привычкой*. Привычный способ действия - это уже проявление характера. Не всякое подражание обуславливает формирование необходимой черты характера. Иногда та или иная поведенческая реакция так и не превращается в устойчивую черту. Подражание приводит к формированию определенной черты характера, когда оно связано с сознательным отношением личности.

Привычки как результат тренировки лежат в основе формирования характера, но привычка не может заменить собой черт характера. Так, в ситуации наказания может быть сформирована устойчивая привычка, но в случае, если ситуация изменится, станет актуальной уже другая привычка, которая вытеснит из поведения субъекта предыдущую.

Если бы характер формировался только благодаря подражанию, тренировке и упражнению, то тогда он создавался бы годами. Так и происходит, но не всегда. Основываясь на данных автобиографического метода, можно сказать, что характер может измениться внезапно в результате критических обстоятельств. В ситуации конфликта важно, в какую сторону изменился характер, а это уже зависит от того, на что человек решится, какой *поступок* он совершит. В основе поступка лежит особый психологический механизм – смыслообразование. За каждым поступком стоит отношение субъекта к существующим целям и условиям своей жизни, выражающееся в мотивах и побуждениях. Основной вопрос формирования характера – это вопрос о том, как мотивы, характеризующие не столько личность, сколько обстоятельства, в которых она оказалась по ходу жизни, превращаются в то устойчивое, что характеризует данную личность. Для того, чтобы мотив стал личностным свойством, он должен генерализоваться по отношению к ситуации, в которой он первоначально появился, распространившись на все ситуации од-

народные с первой. «Свойство характера, по словам С.Л.Рубинштейна, это в конечном счете, и есть тенденция, мотив, закономерно появляющийся у данного человека при однородных условиях». Путь к формированию характера, делает вывод С.Л. Рубинштейн, лежит поэтому через формирование надлежащих мотивов поведения и организацию направленных на их закрепление поступков.

Задачи для самопроверки

Задача 1.

Выдающийся философ И.Кант о характере человека написал следующее:

«Сказать о человеке просто, что у него характер - значит не только сказать о нем очень много, но и сказать это многое в похвалу ему... Здесь главное не то, что делает из человека природа, а то, что он делает сам из себя».

На какие ориентиры понимания психологии характера субъекта указывает И.Кант?

Задача 2.

Интерпретаторы творчества Достоевского отмечают, что трудно определить характер главного героя романа «Идиот». Его нельзя однозначно оценить как человека упрямого или уступчивого, вспыльчивого или спокойного, решительного или боязливо-тревожного.

В чем вы видите трудность такого определения характера князя Мышкина.

Задача 3.

В характеристике личности выделите такие моменты, в которых проявляются черты характера и свойства темперамента:

Ира живая, жизнерадостная, кокетливая девочка; добрая, но завистливая; общительна, но очень обидчива. Ира интересуется всем, но ее интересы нестойки, она быстро остывает. Девочка в коллективе активна, но если в общей работе ей приходится подчиняться кому-либо из товарищей, она теряет к занятию всякий интерес, становится ко всему безучастной.

Литература для самостоятельного изучения

1. *Асмолов А.Г.* Психология личности.- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. Раздел 4
2. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Введение в общую психологию. Курс лекций.- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.- С. 268-274.
3. *Психология индивидуальных различий.* Тексты.- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.- С. 59-68; 129-139; 160-168; 288-318.
4. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: В 2-х т. - М.: Педагогика, 1989.- Т.2.
5. *Общая психология*/Под ред. А.В. Петровского.- М.: Просвещение, 1986. Гл. 17.

ТЕМА 15 СПОСОБНОСТИ

1. Понятие способностей

Когда мы пытаемся объяснить, почему разные люди, обстоятельствами жизни поставленные в примерно одинаковые условия, достигают разных успехов, мы обращаемся к понятию *способности*. Это же понятие используется нами и тогда, когда нужно осознать, в силу чего одни люди быстрее и лучше, чем другие, усваивают знания, приобретают умения и навыки. Что же такое способности?

Широко распространено определение способностей как индивидуально-психологических особенностей человека, которые выражают его готовность к овладению определенными видами деятельности и к их успешному осуществлению. В этом определении следует обратить внимание на ряд существенных моментов.

Во-первых, говоря об индивидуальных особенностях, имеют в виду такие, которые отличают одного человека от другого; никто не станет указывать на способности, когда речь идет о свойствах, в отношении которых все люди равны.

Во-вторых, подчеркивая связь способностей с успешным осуществлением деятельности, ограничивают круг индивидуально-варьирующих особенностей теми, которые имеют отношение к успешности выполнения деятельности или нескольких деятельностей. Такие свойства, как, например, вспыльчивость, медлительность, несомненно, являются индивидуальными особенностями некоторых людей, но не относятся к способностям, потому что они не рассматриваются как условия успешного выполнения деятельности.

Конечно, достижения в деятельности зависят не только от способностей, но и от личностных особенностей человека, например, мотивации, психического состояния и пр. Однако, как указывал Б.М.Теплов, помимо успеха в деятельности способность детерминирует скорость и легкость овладения деятельностью. Чем больше развита у человека способность, тем субъективно легче дается ему сама деятельность. Например, скорость обучения может зависеть от мотивации, но чувство легкости при обучении, скорее, будет обратно пропорционально мотивационному напряжению.

Наконец, слово «готовность» ограничивает круг обсуждаемых индивидуально-психологических особенностей, оставляя за его пределами знания, умения и навыки.

Нередко бывает, что педагог не удовлетворен работой ученика, хотя тот обнаруживает знания не меньшие, чем его одноклассники, успех которых радует учителя. Свое недовольство учитель мотивирует тем, что этот ученик «при его способностях» мог бы достичь гораздо большего. Одинаковые знания и умения, например, в области математики, у разных учеников могут обозначать для учителя совершенно различное: у одного при блестящих способностях к математике они указывают на совершенно недостаточную работу, у другого они могут свидетельствовать о больших достижениях.

Этот пример наглядно демонстрирует, что способности не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, но обеспечивают их быстрое приобретение и эффективное использование на практике. Способности – это потенциальные возможности человека к еще большему приобретению знаний и умений.

Действительно, подобное различие фиксируется в обыденном словоупотреблении. Когда мы говорим о человеке, что он «способный учитель», то неявно подразумеваем, что этот учитель молод и не имеет достаточного опыта в педагогической деятельности. Вместе с тем, мы подчеркиваем, что в силу своих индивидуальных особенностей он сможет достаточно быстро этот опыт приобрести.

Важным для понимания природы способностей является тезис о неразрывной связи способностей с деятельностью. Способности характеризуют человека как активного субъекта деятельности. Их развитие всегда происходит в деятельности и представляет собой активный со стороны человека процесс. Так, формирование учебных способностей невозможно вне учебной деятельности, а развитие профессиональных способностей - вне профессиональной деятельности.

Способности – это не изолированные образования, а неотъемлемые свойства личности, взаимодействующие со всеми иными личностными качествами и определяемые ими. Развитие способностей поэтому неотделимо от развития личности в целом. Они, влияя на характер формирования личностных качеств и личности в целом, сами испытывают на себе воздействия со стороны развивающейся личности.

Чаще всего рассматривается взаимоотношение способностей и направленности личности. Так, тесная взаимосвязь существует между развитием способностей и интересов. С одной стороны, развитие способностей совершается в деятельности, которая стимулируется интересами, оп-

ределяющими положительное избирательное отношение человека к занятиям в избранной области, с другой - интерес к той или иной деятельности поддерживается ее успешностью, которая, в свою очередь, обусловлена соответствующими способностями. Эта взаимосвязь, однако, не исключает возможности возникновения противоречия между интересами, формирующимися на их основе склонностями к той или иной деятельности и способностями. Бывает, что у человека складываются интересы, не отвечающие его способностям. Однако ярко выраженные способности обычно определяют призвание человека, которое, переживаясь как такое, определяет и направленность интересов, и формирование склонности, которая, входя в структуру способности и характеризуя ее мотивационную сторону, обуславливает полноценный характер способности.

При развитии способностей существенную роль играет своеобразная связь между способностями и умениями. С одной стороны, освоение умений, приобретение знаний предполагает наличие определенных способностей, а с другой – само формирование способности к определенной деятельности предполагает освоение связанных с ней знаний и умений. По мере того, как умения, знания осваиваются, они перестают быть чем-то внешним по отношению к способностям, а ведут к их развитию. Обучение как подлинно познавательная деятельность тем и отличается от простой тренировки, что в ней через умения и навыки формируются способности.

2.Способности и задатки.

Существуют природные предпосылки развития способностей - *задатки*. Под ними понимаются прирожденные анатомо-физиологические и функциональные особенности нервно-мозгового аппарата, органов чувств (анализаторов) и движения. К задаткам относят, в первую очередь, общие и частные типологические свойства нервной системы – степень общей активности, силу, уравновешенность нервных процессов, повышенную чувствительность нервных структур, предрасположенность к восприятию звуков, красок, пространственных форм и т.д.

Например, задатки интеллектуальных способностей проявляются прежде всего в функциональной деятельности мозга – его большей или меньшей возбудимости, подвижности нервных процессов, быстроте образования временных связей и т.д. В качестве врожденных задатков выступают также особенности развития различных анализаторов. Так, определенные характеристики слухового восприятия могут выступать в качестве основы для развития музыкальных способностей.

Говоря о врожденности задатков, Б.М.Теплов особо подчеркивал, что не следует считать их наследственными. Если даже доказано, что какой-либо задаток существует действительно «с первого дня жизни», то из этого еще не следует, что он наследственный. Возможно, что он возник в период внутриутробного развития.

Иное понимание задатков дается В.Н.Мясищевым. Это психофизиологические свойства, в первую очередь, те, которые обнаруживаются в самой ранней фазе овладения той или иной деятельностью. Другими словами, задатки – первичная природная способность, еще не развитая, но дающая о себе знать при первых пробах деятельности.

Однако и при таком понимании задатков верно следующее основное положение: способности не predetermined, не заключены в задатках, в онтогенезе способности не проявляются, а формируются. Задатки – лишь необходимое внутреннее условие, делающее возможным возникновение способностей. Развиваясь на основе задатков, способности являются все же функцией не задатков самих по себе, а функцией развития, в которое задатки входят как исходный момент, как предпосылка. По определению С.Л.Рубинштейна, между задатками и способностями лежит еще очень большая дистанция – это весь путь развития личности. Насколько проявится и оформится задаток, зависит от условий индивидуального развития. Однако при прочих равных условиях хорошие задатки значительно облегчают развитие способностей как в смысле быстроты развития и затраченных усилий, так и в смысле высоты достижений.

Включаясь в развитие индивида, задатки сами развиваются, т.е. преобразуются и изменяются в результате упражнений.

Наличие у человека определенных задатков еще не означает, что на их базе обязательно разовьется какая-то конкретная способность. Не существует своего специально подготовленного задатка для каждой способности. Как писал С.Л.Рубинштейн, задатки многозначны; они могут развиваться в разных направлениях и дать основу для разных способностей. Например, человек, обладающий абсолютным слухом и чувством ритма, может стать музыкальным исполнителем, дирижером, певцом, музыкальным критиком и т.д. Вместе с тем, нельзя полагать, что задатки не влияют на характер будущих способностей. Так, особенности строения слухового анализатора скажутся именно на тех способностях, которые требуют особого уровня развития данного анализатора.

Роль врожденных задатков в развитии различных способностей различна. Одни из них не определяют ни содержания способностей, ни уровня возможных достижений, их значение ограничивается тем, что они придают своеобразие процессу развития способностей, облегчают их развитие. Другие задатки, например, некоторые особенности строения анализаторов, особенности строения отдельных участков коры больших полушарий, не определяя жестко содержания способностей, больше влияют на их содержательную сторону.

Так, роль задатков более значительна и специфична, например, в развитии музыкальных способностей, для которых существенную роль играют специфические врожденные свойства периферического (слухового) и центрального нервного аппарата, чем в развитии теоретических способностей в области науки.

Роль задатков расценивается по-разному и в зависимости от того, идет ли речь об обычном уровне развития способностей или о выдающихся способностях талантливых людей.

Например, каждый нормальный человек обладает задатками в той мере, в какой это необходимо для развития способности к усвоению школьного курса математики. Но далеко не всякий обладает задатками для развития высшего уровня математических способностей, связанного с научным творчеством, открытием нового.

Развитие задатков – социально обусловленный процесс, связанный не только с условиями воспитания, но и с особенностями развития общества. Задатки развиваются и трансформируются в способности при условии, если в обществе возникает потребность в тех или видах деятельности. С расширением сфер трудовой деятельности и появлением все новых видов ее у человека формируются и новые способности.

3. Общие и специальные способности.

Принято выделять *общие* и *специальные* способности. К общим способностям относят те, которые определяют успехи человека в различных видах деятельности. Например, к ним относят мыслительные способности, тонкость и точность ручных движений, наблюдательность и др. Общие способности обеспечивают овладение разными видами знаний и умений, которые человек реализует во многих видах деятельности.

В отличие от общих специальные способности рассматриваются в отношении к отдельным, специальным видам деятельности, что

находит отражение в их классификации по видам (математические, литературные, художественные, музыкальные, педагогические и т.д.).

Каждая такая специальная способность включает в себя целый ряд так называемых «компонентов» способностей. Например, одним из таких компонентов является абсолютный слух, необходимый музыканту, или пространственное мышление, без должного развития которого трудно достичь успехов в техническом конструировании. Однако, одного компонента недостаточно, чтобы успешно заниматься данным видом деятельности. Можно иметь абсолютный слух, но так и не стать музыкантом. Для успешного осуществления деятельности необходимо сочетание компонентов, так называемая структура, в которой компоненты влияют друг на друга, придавая способности индивидуальность. Это значит, что каждый человек способен «по-своему» талантливый музыкант играет «по-своему», у живописца «своя» манера писать и т.д.

В отечественной психологии соотношение общих и специальных способностей рассматривается как соотношение общего и особенного. По мнению С.Л.Рубинштейна, способность человеку всегда дана в некотором единстве общих и специальных свойств, и нельзя их внешне противопоставлять друг другу. Так, наличие определенной специальной способности накладывает отпечаток на общую способность человека, а наличие общей способности еще в большей мере сказывается на характере каждой специальной способности. Взаимоотношение общих и специальных способностей для разных видов способностей различно. Чем большую роль в той или иной специальной способности играют специальные задатки и специальная техника, тем меньшим может оказаться соответствие и тем больше диспропорция между специальными и общими способностями. Так, музыкант-виртуоз может отличаться невысоким умственным уровнем. Чем менее специфичный технический характер носит та или иная специальная способность, тем больше ее соответствие, связь и взаимопроникновение с общими способностями.

4. Развитие способностей.

Способности, закрепляясь в личности как более или менее прочное ее достояние, исходят из требований деятельности и, буду-

чи способностями к деятельности, они в деятельности формируются и развиваются.

В процессе развития способностей можно выделить ряд этапов. На одном из них происходит подготовка соответствующих функциональных органов и органических структур – задатков. Он обычно относится к дошкольному возрасту. В этот период происходит совершенствование работы всех анализаторов, развитие и функциональная дифференциация отдельных участков коры головного мозга, связей между ними и органов движения. Это создает основу для перехода ко второму этапу развития способностей – развитию общих способностей, определенный уровень которых выступает в качестве предпосылки для последующего развития специальных способностей. Более раннее и успешное развитие определенных способностей, опередившее развитие остальных, создает новые дополнительные предпосылки путем привлечения интереса к данной области. На следующем этапе развития способностей интерес обеспечивает интенсивную и в то же время естественно организующуюся деятельность, в которой субъектом развития способностей становится сам ребенок. Многоплановость и разнообразие видов деятельности сначала в младшем школьном возрасте, а затем в более старших возрастах выступает как одно из важнейших условий комплексного и всестороннего развития способностей.

Любая способность не может существовать иначе как в постоянном процессе развития. Невозможно предсказать, до каких пределов может развиваться та или иная способность. Практические пределы развития человеческих способностей определяются только такими факторами, как длительность человеческой жизни, методы воспитания и обучения и т.д., но вовсе не заложены в самих способностях.

Важнейшим моментом развития способностей является возможность чрезвычайно широкой *компенсации* одних свойств другими, вследствие чего относительная слабость какой-либо одной способности вовсе не исключает возможности успешного выполнения даже той деятельности, которая наиболее тесно связана с этой способностью. Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, высокоразвитыми у данного человека.

Б.М.Теплов на конкретных примерах показал, что музыкальные способности могут сформироваться на разной природной основе как при на-

личии, так и при отсутствии у человека абсолютного слуха. В последнем случае способы узнавания высоты звуков будут иными, но на результатах музыкальной деятельности это может не отразиться.

Отдельные способности не просто сосуществуют рядом друг с другом и независимо друг от друга. Каждая способность изменяется, приобретает качественно иной характер в зависимости от наличия и степени развития других способностей. Такое взаимное влияние оказывается особенно сильным, когда речь идет о взаимозависимых способностях, совместно определяющих успешность деятельности.

Задачи для самопроверки.

Задача 1.

Выдающиеся способности В.И.Сурикова, ставшего впоследствии знаменитым художником, проявились достаточно рано, однако, к моменту поступления в Академию художеств необходимых навыков в рисовании у него еще не было. Ему было отказано в поступлении в академию. Более того, инспектор академии, просмотрев представленные Суриковым рисунки, заявил: «За такие рисунки вам даже мимо академии надо запретить ходить». В чем заключалась ошибка преподавателей академии?

Задача 2.

Человек может быть хорошо технически подготовлен и образован, но мало способен к какой-либо деятельности. Известны, например, феноменальные «счетчики» – люди, которые с чрезвычайной быстротой и точностью производят в уме сложные вычисления, но при этом обладают весьма средними математическими способностями. Какой психологический факт лежит в основе данного расхождения?

Задача 3.

Прокомментируйте и выразите свое отношение к следующим высказываниям:

а) Рафаэлем может стать только тот, «в ком сидит Рафаэль», но удастся ли индивиду вроде Рафаэля развить свой талант – это целиком зависит

от спроса, который в свою очередь зависит от разделения труда и от порожденных им условий просвещения людей.

б) Природа одаряет каждого известным капиталом, воспитание должно выяснить, в чем этот капитал заключается

в) Способности человека – это снаряжение, которое выковывается не без его участия.

г) Часть учащихся не окажет никаких успехов, как бы хорошо ни было преподавание, а другая будет оказывать успехи, как бы плохо преподавание ни было.

д) Результаты человеческой деятельности, обобщаясь и закрепляясь, входят как «строительный материал» в построение его способностей.

е) Абсолютный слух как способность не существует у ребенка до того, как он впервые стал перед задачей узнать высоту звука. До этого существовал только задаток как анатомо-физиологический факт.

ж) Способности «отыскиваются» не иначе, как в ходе психологического анализа той или иной деятельности.

Задача 4.

Сопоставьте мнения мыслителей эпохи Просвещения и определите, какое содержание каждый из них вкладывает в понятие «способности»?

К.Гельвеций: «Все люди с обыкновенной нормальной организацией обладают одинаковыми умственными способностями».

Д.Дидро: «Господин Гельвеций, ответьте на маленький вопрос. Вот пятьсот только что родившихся детей. Их готовы отдать вам на воспитание по вашей системе. Скажите мне, сколько из них вы сделаете гениальными людьми? Почему не все пятьсот?»

Задача 5.

Выявите факторы развития способностей и определите, какие из приведенных фактов указывают на действие того или иного фактора:

1. В одном исследовании крысы научались находить путь в лабиринте. Из всех животных отбирались те, которые справлялись с задачей наиболее успешно, и те, которые, наоборот, были наименее успешными. Внутри каждой группы (успешных, или «умных», и «неуспешных», или глупых) производились скрещивания. В следующем поколении процедура повторялась: снова отбирались «умные» и «глупые» животные и скрещивались между собой внутри каждой группы. Так повторялось в течение

шести поколений. В итоге дивергенция животных по признаку успешного обучения достигла внушительных размеров.

2. В другом исследовании предварительно отобранное поколение «умных» крыс выращивалось в условиях обедненной среды, где они были лишены и разнообразных впечатлений, и возможности активно действовать. В результате оказалось, что такие крысы при обучении в лабиринте действовали на уровне «глупых» животных, воспитанных в естественных условиях. Противоположный результат дали опыты с выращиванием «глупых» крыс в обогащенной среде: их показатели оказались приблизительно такими же, как и у «умных» крыс, выросших в нормальных условиях.

3. Звуковысотный слух, или восприятие высоты звука, составляет основу музыкального слуха. Исследуя эту перцептивную способность с помощью специального метода, обнаружили, что она сильно недоразвита примерно у одной трети взрослых русских испытуемых. Как и следовало ожидать, эти же лица оказались крайне немusыкальны. Применение того же метода к испытуемым – вьетнамцам дало резко отличающиеся результаты: все они по показателю звуковысотного слуха оказались в группе лучших, они же обнаружили и стопроцентную музыкальность. (Учтите тот факт, что русский язык относится к «тембровым», а вьетнамский – к «тональным». Во вьетнамском языке высота звука несет функцию смысловоразличения, а в русском языке такой функции у высоты речевых звуков нет. В русском языке, как и во всех европейских языках, звуки различаются по тембру.)

4. Определялась музыкальность у детей, у которых родители были либо музыкальны, либо немusыкальны. Оказалось, что в семьях, где оба родителя были музыкальны, ярко выраженная музыкальность была обнаружена у 85% детей, а среди детей, чьи родители были немusыкальны, выраженная музыкальность была обнаружена у 25 %.

Литература для самостоятельного изучения

1. *Введение в психологию* /Под ред. А.В.Петровского. М.: Академия, 1995. С.468-488.
2. *Дружинин В.Н.* Психология общих способностей. СПб: Питер, 2002.
3. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: В 2-х т.– М., 1989. – Т.II. – С.122-147.
4. *Теплов Б.М.* Способности и одаренность //Избранные труды: В 2-х т. М., 1985. Т. II. С.15-41.
5. *Шадриков В.Д.* Деятельность и способности. М., 1994. С.180-249.

