

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР

Профессор Н. Д. ЛЕВИТОВ

О ПСИХИЧЕСКИХ
СОСТОЯНИЯХ
ЧЕЛОВЕКА

ИЗДАТЕЛЬСТВО „ПРОСВЕЩЕНИЕ“
Москва 1964

*Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
Академии педагогических наук РСФСР*

ОТ АВТОРА

На XXII съезде Коммунистической партии Советского Союза и на июньском Пленуме ЦК КПСС (1963) было уделено большое внимание вопросам воспитания подрастающего поколения — будущих строителей коммунистического общества. Основная роль в воспитании нового человека принадлежит школе и семье.

Психология призвана помогать школе и семье в воспитании подрастающего поколения, в формировании его духовного богатства и физического совершенства. Выдвинутая нами в 1955 г. проблема психических состояний имеет большое теоретическое и практическое значение.

Решение данной проблемы восполняет имеющуюся брешь в системе психологии — разрыв между учением о психических процессах и учением о психических свойствах личности. Рассматривая психическую жизнь в аспекте психических состояний, мы тем самым способствуем преодолению еще имеющего место в нашей науке чрезмерного функционализма, более целостному и тем самым более жизненному пониманию психики человека. Психические состояния — важнейшая область внутреннего мира человека, имеющего определенное внешнее выражение.

Открытая или замаскированная бихевиористическая точка зрения в психологии прежде всего выражается в пренебрежительном отношении к внутреннему миру человека и тем самым служит своеобразным оправданием той духовной опустошенности, которая присуща многим представителям капиталистического мира. Исключение переживаний из сферы научного исследования приводит к тому, что они интерпретируются в быту с идеалистических позиций.

Существенное значение имеет изучение психических состояний для улучшения учебной и воспитательной работы. Мы старались показать, что успех обучения и воспитания в большой мере зависит от учета не только индивидуальных свойств ученика, но и от его временного психического состояния. Особенно важен защищаемый в данной книге тезис: формирование новых черт характера в большинстве случаев осуществляется через переходный этап психиче-

ских состояний. Учение о психических состояниях предупреждает о том, что нельзя приписывать людям черты характера в тех случаях, когда речь должна идти только о временных психических состояниях, которые могут либо быть эпизодами душевной жизни, либо еще только обнаруживать тенденцию превратиться в черту характера. Педагогу очень важно уметь закреплять нужные психические состояния и устранять состояния, способные при известных обстоятельствах превращаться в отрицательные черты характера.

Напечатанные автором на тему о психических состояниях статьи вызвали значительный интерес у психологов и педагогов. После докладов на эту тему неоднократно высказывалось пожелание об издании книги, которая в систематической форме излагала бы учение о психических состояниях и служила бы некоторой пропедевтикой для постановки специальных исследований.

Данная книга идет навстречу этим пожеланиям. При ее написании автор встретился с серьезными трудностями. Главная трудность — почти полное отсутствие в отечественной и зарубежной литературе конкретных исследований по психическим состояниям. Нелегко было также установить структуру книги. Принятая в ней структура далеко не исчерпывает тему и не является совершенной, в частности это надо сказать о классификации психических состояний по образцу принятой в психологии классификации психических процессов на умственные, эмоциональные и волевые.

Книга адресована ученым-психологам и педагогам, но она также может заинтересовать учителей и родителей.

Автор далек от мысли, что вполне справился с решением поставленной перед ним трудной задачи. Вместе с тем он рассчитывает, что эта книга сможет служить основой для дискуссий по проблеме психических состояний, в какой-то мере помочь усовершенствованию психологии как системы знаний, дать ей дополнительное оружие для борьбы с механистическими и атомистическими извращениями; он полагает, что многое в этой книге может быть использовано для улучшения учебно-воспитательной работы.

В книге приведено немало иллюстраций из художественной литературы. Автор стоит на той точке зрения, что литературно-художественный материал должен занять большое место в психологии личности, где экспериментальные исследования имеют очень ограниченное значение.

Автор благодарит проф. Б. М. Теплова, А. А. Смирнова, А. Г. Ковалева, проявивших к поставленной проблеме большой интерес и стимулировавших написание данной книги.

Н. Левитов

Глава первая

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Для полного и всестороннего понимания психической деятельности как отражения предметов и явлений объективного мира в мозгу человека следует рассматривать эту деятельность не только как непрерывно изменяющиеся психические процессы и устойчивые особенности личности, но и как временные и вместе с тем целостные *психические состояния*.

Яркие примеры психических состояний можно привести из области эмоциональной жизни. Настроения, эмоции в узком смысле слова, аффекты, влечения и страсти часто называются и эмоциональными состояниями, своеобразно окрашивающими на определенное время всю психику человека.

Язык зафиксировал и ряд других психических состояний. К ним, например, относятся состояния любопытства, заинтересованности, сосредоточенности, рассеянности, сомнения, озадаченности, задумчивости. Состояния эти ближе всего относятся к познавательной деятельности человека.

Если взять волевую сферу, то имеются состояния решительности и нерешительности, активности и пассивности, «борьбы мотивов».

Психическое состояние — особая психологическая категория, объединяющая большую группу жизненных явлений. Нередко психологи употребляют термин «состояние» в применении к психической деятельности, но этот термин чаще применяется как вспомогательный,

без каких-либо попыток его анализировать и тем более указать перспективы его изучения. Иногда психологи неправомерно называют психическими процессами то, что, в сущности, является психическим состоянием.

Выделение области психических состояний заполняет некоторый пробел в системе психологии, разрыв между психическими процессами: ощущениями, восприятием, мышлением и т. п. — и психическими свойствами личности: направленностью, способностями, темпераментом, характером.

Хотя психические состояния нельзя сводить к переживаниям, они занимают в них значительное место. Постановка проблемы психических состояний служит повышению интереса к внутреннему миру человека, который, несомненно, относится к его духовному богатству. Исключение переживаний из сферы научного исследования может привести к тому, что эти переживания, имеющие большое значение в жизни, могут быть интерпретированы чисто субъективно, с идеалистических позиций.

Постановка проблемы психических состояний имеет также большое практическое значение. Успех воспитания зависит от учета не только личности ученика, но и его временных психических состояний.

Психическое состояние педагога — один из факторов, от которого зависит успех педагогического воздействия. Особенно важно изучение психических состояний, когда идет речь о формировании новых черт характера. Как будет показано ниже (глава шестая), для формирования новой черты характера в большинстве случаев необходим переходный этап в виде того или иного психического состояния.

Недостаточное внимание к вопросу о психических состояниях прежде всего объясняется известной невнимательностью и некоторой произвольностью в обращении с теми терминами психологической науки, которые в логике называются *genus proximum*. К таким терминам относятся: «психическое явление», «психический процесс», «психическая функция», «сторона психики», «переживание», «психическое состояние». О внимании психологи даже затрудняются сказать, к какой категории его отнести.

Вторая причина заключается в том, что долгое время в психологической науке господствовал функционалисти-

ческий, т. е. подчеркнуто аналитический, подход к душевной жизни, при котором не было настоящей необходимости в поисках звена, связывающего психические процессы и свойства личности.

Мы впервые занимаемся разработкой этой проблемы, однако это не значит, что она вовсе не рассматривалась психологами.

Еще Аристотель в своем трактате «О душе» для обозначения психического состояния как особой категории пользовался термином « $\eta\alpha\delta\upsilon\chi\epsilon\iota\nu$ ».

В самом начале трактата Аристотель говорит о психических состояниях так неясно, что комментаторы это место истолковывают по-разному. Вопрос Аристотелем ставится об обозрении и познании природы и сущности души, а затем всего того, что в ней происходит. «Из всего этого (т. е. происходящего в душе.— *Н. Л.*) одну часть, как известно, составляют особые состояния, свойственные душе, другие же [свойства] присущи, благодаря душе, также живым существам» [1; 3]*.

Далее Аристотель ставит перед собой вопрос: присущи ли психические состояния только душе или также ее «носителю», т. е. телу?

Этот вопрос решается достаточно определенно: «Состояния души некоторым образом неотделимы от природной материи живых существ и при этом неотделимы в том именно смысле, в каком [можно считать неотделимым] смелость и страх, а не в том смысле, [в каком можно говорить о неотделимости от материи] точки или поверхности» [1; 8].

Критикуя взгляд на структуру души как на гармонию, Аристотель различает понятия: «психическое состояние» и «психическая деятельность».

Очень важен тезис Аристотеля о неразрывной связи психических состояний с переживающим их человеком: «Размышлять, любить или ненавидеть — все это нельзя [называть] состоянием мыслящей способности, но того [существа], которое обладает этой [способностью], поскольку это существо ее имеет» [1; 23].

* Если в скобке содержится одна цифра, она означает номер по порядку в библиографии, если две, то номер и страницу, а если три, то номер, том и страницу. Иногда после ссылки на том содержится ссылка на книгу.

Неоднократно Аристотель выделял страдательные состояния души ($\eta \acute{\alpha} \delta \eta \epsilon \iota \nu$). Например, ощущение он понимал как страдательное движение.

Мы не ставим перед собой цели проследить эволюцию понятия «психическое состояние» на протяжении всей истории психологии. Нам только важно проиллюстрировать то положение, что этот термин имел в его эпизодическом применении свой специфический смысл.

Дальнейшие иллюстрации берутся нами из области исследований, проводившихся в XIX в.

Джемс, вслед за Лэддом, определяет психологию как науку о состоянии сознания, выделяя при этом четыре существенные стороны: личностный характер, изменчивость, непрерывность и избирательность. Психические процессы, по Джемсу, всегда личные. Поэтому, подчеркивая их личностный или целостный характер, Джемс заменяет термин «процесс» термином «состояние».

Раскрывая непрерывную изменчивость потока сознания, Джемс приводит ряд примеров, показывающих, что процессы сознания зависят от общего состояния сознания, вызываемого определенными внешними причинами, причем в качестве синонима термина «состояние» Джемс применяет термин «настроение».

Целостное состояние сознания имел в виду Джемс, когда, раскрывая непрерывную последовательность психических процессов, ввел термин «психический обертон», т. е. тот фон, которым окрашивается основное содержание психики.

Описание Джемсом припоминания забытого может служить примером состояния сознания как целостной и конкретной временной характеристики психики. Для психического состояния припоминания характерны, по терминологии Джемса, «ощущение некоторого пробела», «чувство бессилия припомнить», «чувство недостатка» при попытках воспроизвести забытое. Очевидно, что припоминание не просто познавательный процесс, как это принято считать, а сложное психическое состояние, в котором значительна роль чувств.

В заключительной главе своей «Психологии» Джемс категорически утверждает, что психическое состояние отличается целостностью: «Мы все время принимаем душевное состояние человека во всей его целостности за

элементарный психический факт» [3; 403]. Это — важное положение Джемса, боровшегося как с психическим атомизмом, так и еще в большей мере с учением о субстанциональности личности или «я». Следует отметить, что четкого различения между частными состояниями сознания (по Джемсу, процессами сознания) и более целостными состояниями этот исследователь не делает.

Джемс рассматривал психические состояния исключительно в интроспективном плане, основываясь на внутреннем опыте, на субъективных данных сознания. Соотношение между состояниями сознания, с одной стороны, и психическими процессами и качествами личности — с другой, у него очень неясно. Рациональным зерном в высказываниях Джемса о состояниях сознания следует считать тенденцию всякий психический процесс рассматривать на фоне общего состояния психики.

Нередко термином «состояние сознания» пользуется в своих работах Рибо. Например, говоря о воле, он в каждом ее акте, кроме психофизиологического механизма, усматривает «состояние сознания — я хочу», которое показывает перемену, но очень на эту перемену не влияет» [13; 7]. Анализируя волю и разные формы ее ослабления, Рибо приходит к различению трех состояний ослабления воли: при недостатке возбуждения, при избытке импульса и при ослаблении произвольного внимания. Всякого рода эксцентризм в воле, то, что Рибо называет «царством причуд» и «уничтожением воли», он рассматривает как особые состояния сознания.

Рибо подчеркивает роль аффективных состояний в произвольном и произвольном внимании и само внимание называет «исключительным, ненормальным состоянием», которое противоречит постоянной изменчивости психики. Нельзя согласиться с Рибо в том, что внимание относится к чему-то исключительному и даже ненормальному в психике, но, безусловно, ценно то, что он склонен считать внимание психическим состоянием и не сводит его к психическому процессу.

Более подробно остановимся на некоторых психологических высказываниях отечественных психологов о психических состояниях.

К. Д. Ушинский в книге «Человек как предмет воспитания» отличает от чувствований *чувственные состояния души*, под которыми понимает чувствования, соче-

таемые с отдельными представлениями или со сложными комплексами представлений. *Смешанные чувственные состояния* возникают в тех случаях, когда в одном сочетании представлений открывается множество чувствований, например по отношению к одному и тому же человеку. Специальная глава посвящена Ушинским переходу чувствований в чувственные состояния души (термин «чувственный» у Ушинского равнозначен термину «эмоциональный»).

Прежде всего, чувственные состояния возникают, если сохраняются следы чувственных представлений или аффективных образов. Напряженность чувственного душевного состояния находится в зависимости от большей или меньшей напряженности чувствований, которыми проникнуто то или другое сочетание представлений, а обширность чувственного состояния и его продолжительность и постоянство стоят в зависимости от обширности самих сочетаний представлений, проникнутых теми или другими чувствованиями. Постоянные и прочные страсти связаны с громадным сочетанием представлений [16; 9, 164].

Чувственное состояние при повторении ослабляется, если оно связано с одними и теми же представлениями, и усиливается, если оно сочетается с разными представлениями об одном и том же предмете. Так как переход от чувствования к чувственному состоянию заключается прежде всего в расширении связанных с чувствами представлений, то получается, что при повторении чувствование ослабляется, а чувственные состояния усиливаются. Ушинский делал упрек тем психологам, которые принимали за однородные, элементарные чувствования и сложные психические состояния.

В главе, посвященной воле, Ушинский дал яркое описание волевых состояний, не употребляя этого термина, а называя их сложными душевными процессами. Но, анализируя страсть «во всей ее сложности», Ушинский проводит достаточно определенное различие между страстью и чувственными состояниями: «Страстью мы будем называть всякое такое сложное душевное состояние, в котором главная преобладающая черта есть желание или нежелание; чувственным же состоянием будем называть такое состояние души, в котором преобладает чувствование» [16; 9, 433]. Здесь содержится важное различие

сложных, не сводимых к чувствам психических состояний и более однородных по структуре психических состояний.

Ушинский дал оригинальное описание душевного состояния во время трудовой деятельности. Кроме того, он говорил о психическом состоянии в связи с недостатками в области характера и воли.

Ушинский не пользовался систематически термином «психическое состояние» и не установил отчетливой границы между психическими состояниями и психическими процессами. Но у него наметилось правильное понимание психического состояния как сложного психического образования, захватывающего на определенное время разные процессы душевной жизни.

Н. Н. Ланге в своих «Психологических исследованиях» довольно широко пользовался термином «состояние». Он называет состояниями эмоции, влечения, аффекты и волевые акты, «те психические явления, которых элементы обусловлены физиологическим возбуждением не высших органов чувств, а внутренних органов тела, как-то: мускулов, сочленений, сухожилий, кровеносных сосудов органов внутренних полостей» [5]. Но далее он, видимо, расширяет область психических состояний, когда говорит, что с помощью внушения можно «вводить в сознание загипнотизированного субъекта любые психические состояния, другие из него удалять» [5].

Гипноз Ланге определял как психическое состояние, противоположное нормальному состоянию.

Оригинальным является введение понятия «состояние» при анализе перцепции, которая у него фактически совпадает с ощущением. «Процесс перцепции,— говорит Ланге,— в широком смысле слова состоит в быстрой смене все более и более частных дифференцированных психических состояний» [5]. Каждая последующая ступень в перцепции представляет психическое состояние более конкретного, менее общего характера по сравнению с предшествующим.

Первый этап в перцепции — состояние, когда еще не ясно, какого рода ощущения; за ним следует состояние, когда известно, какого рода раздражение, но лишь в общей форме; третий этап — психическое состояние, когда предмет перцепции узнается в его частных свойствах.

А. Ф. Лазурский не выделял психическое состояние в качестве особой психологической категории, но эпизодически употреблял этот термин для временной и целостной характеристики психики. Так, он, цитируя Джемса, вместе с ним называет рассеянность психическим состоянием; кроме того, он говорит о психическом состоянии сосредоточения внимания. Как это ни странно, при анализе чувств Лазурский, описывая их как психические состояния, редко пользуется этим термином. Он говорит о состоянии апатии или спокойного равнодушия [4; 228], в которое впадает человек, не отличающийся «обилием чувствований», после прекращения данной эмоции. Упоминается также состояние сильнейшего возбуждения чувств, находясь в котором некоторые люди умеют сохранять наблюдательность и объективность в своих суждениях, некоторые патологические состояния чувств — состояния экстаза, навязчивые состояния, причем не только у душевнобольных, но и у нормальных людей.

Лазурский не пользовался термином «состояние», даже говоря об утомлении, о решительности или нерешительности, и во многих других случаях, когда этот термин, как говорится, напрашивался. Вместе с тем Лазурский, описывая проявления наклонностей и особенно то, что он называет «связями и отношениями», часто давал характеристики именно психических состояний, а не отдельных психических процессов. Лазурский в книге «Очерк учения о характерах», ставя дифференциально психологические задачи и оперируя в качестве основного понятием «наклонность», считая ее стабильной чертой характера, все же не мог избежать упоминания такого рода психических явлений, которые не являются чертами характера. «Ничтожное обстоятельство, перемена обстановки иногда сразу меняет все поведение человека: иной застенчивый субъект, будучи живым, веселым и интересным собеседником в кругу своих близких друзей, делается угрюмым, резким и нелюдимым в незнакомом или несимпатичном ему обществе; иногда достаточно одного неосторожного намека, чтобы вызвать в нем эту перемену» [4; 51]. Лазурский интерпретирует подобные случаи как временные изменения характера. Но изменение характера не может происходить так быстро и так часто, поэтому речь должна идти скорее о нетипичных для человека временных состояниях.

Лазурский, признавая устойчивость характера, вместе с тем говорит о его возможных изменениях под влиянием одной из трех причин: а) временное бездействие наклонности; б) утомление; в) изменение внутренних и внешних возбудителей. Им делается общий вывод: «Следует строго отличать отдельные проявления характера, постоянно меняющиеся вместе с переменной окружающих условий, от той схемы характера данного человека, которая является результатом более или менее продолжительного наблюдения и переработки собранного материала» [4; 55]. Именно приверженность к схематизму в понимании характера помешала Лазурскому разделять постоянно меняющиеся вместе с переменной окружающих условий психические состояния человека, как и внешние формы его поведения, на характерологически показательные и непоказательные. «Даже самых вялых, апатичных людей можно, что называется, расшевелить, сообщивши им внезапно какое-нибудь ужасное, потрясающее известие» [4; 325]. Такого рода факты надо, по нашему мнению, истолковать как такие, при которых человек под воздействием внешних условий находится в психическом состоянии, противоположном тому, какое следовало бы ожидать, исходя из схемы его характера.

В советской психологии термин «состояние» в отношении психики до последнего времени применялся лишь эпизодически и без каких-либо попыток раскрыть его значение.

С. Л. Рубинштейн в своей книге «Основы общей психологии» словно преднамеренно избегает этого термина, резко различая психические процессы и свойства личности, и, как видно, без достаточных оснований считает, что переживания и действия человека всегда выражают его личность. Лишь в главе об эмоциях Рубинштейн употребляет слово «состояние», не придавая значения этому термину. Так, аффекты он называет и процессами, и состояниями.

В учебнике для педагогических институтов под редакцией А. А. Смирнова и др. термин «состояние» употребляется в параграфе «Настроения, аффекты, страсть», причем только в отношении настроений.

В учебнике П. И. Иванова более последовательно видами эмоциональных состояний названы настроения, страсти, воодушевление и аффекты.

В лекциях В. А. Артемова слово «состояние» в применении к психике совсем не употребляется.

Впервые вопрос о психических состояниях поставлен нами в 1955 г. в статье «Проблема психических состояний». В 1957 г. была опубликована другая наша статья «К характеристике состояния готовности к работе при нарушении уравновешенности процессов возбуждения и торможения». После появления этих статей вопрос о психических состояниях стал привлекать внимание советских психологов. Первым положительным откликом была работа А. К. Перова, который применил учение о временных психических состояниях к решению проблемы развития черт характера (1957). Надо отметить кандидатские диссертации Ю. Е. Сосновиковой «Психологическая характеристика безудержного типа и проблема состояний охранительного торможения у этого типа» (1960) и П. П. Распопова «О фазовых состояниях возбудимости мозговой коры в связи с некоторыми индивидуально-психологическими особенностями учащихся» (1960). Во втором томе «Психологической науки в СССР» (1960) В. Н. Мясищев, называя основные стороны психической жизни, подразделяет их на психические процессы, отношения, состояния и свойства личности и дает определение психического состояния, которое будет разобрано ниже.

В статье К. Л. Леонтьева, А. А. Лернера и Д. А. Ошанина «О некоторых задачах исследования системы «человек и автомат» среди факторов производительности труда указаны и субъективные состояния работника.

В психологии спорта вопросы психического состояния спортсменов заняли свое место.

Среди этих вопросов особое внимание было уделено психологии предстартового и стартового состояния спортсмена. Таковы работы О. А. Черниковой «Стартовая лихорадка», Я. Б. Лехмана «Анализ стартового состояния», А. Ц. Пуни «К психологической характеристике предстартового состояния», В. В. Васильевой «О предстартовом состоянии» и др.

Хотя, как видим, проблема психических состояний начинает интересовать советских психологов, она еще не получила широкого признания, например совершенно не находит своего отражения в программах по психологии для педагогических институтов.

ЖИЗНЕННЫЕ ФАКТЫ И ЗАПРОСЫ

Каждая научная проблема возникает на почве потребности привести в систему и объяснить те или иные жизненные явления. Имеются такие факты, которые вызвали к жизни проблему психических состояний.

Жизненные наблюдения показывают, что каждая деятельность сопровождается тем или другим психическим состоянием и в некоторой мере от них зависит. Это, в частности, относится к учебно-воспитательному процессу, к психическим состояниям учащихся и педагогов. Большие требования к психическому состоянию человека предъявляют производительный труд, работа в любой области искусства, спортивная деятельность. Различные психические состояния переживаются человеком и во время отдыха, досуга.

В повседневной жизни люди часто говорят о своем состоянии, употребляя этот термин применительно к разным областям. Так, говорят о своем состоянии здоровья, душевном состоянии. Конечно, повседневное словоупотребление часто бывает недостаточно точным и однозначным, но оно указывает на жизненные явления, которые требуют более точного описания и объяснения.

Люди чаще говорят как о состоянии своего здоровья, так и о психическом состоянии в тех лишь случаях, когда они необычны, выходят из рамок привычных состояний. Особенно склонны люди фиксировать внимание на своих физических и психических состояниях тогда, когда они по своему характеру отрицательны, т. е. в какой-то мере беспокоят, тревожат человека, дурно влияют на его деятельность.

Приведем несколько бытовых высказываний людей о своем психическом состоянии: «Сегодня у меня почему-то отвратительное настроение»; «Мое состояние после отъезда сына было таким, что я долго не могла взять себя в руки».

Часто люди, говоря о своих психических состояниях, этим термином не пользуются, а употребляют выражения, обозначающие конкретные виды состояний, например нередко говорят о своем настроении, об усталости, скуке, апатии и т. п.

Говорят люди и о своих хороших психических состояниях: о хорошем настроении, радости труда, состоя-

ниях, вызываемых прекрасными произведениями природы и искусства, и т. п.

Об обыденных состояниях люди говорят обычно лишь в тех случаях, когда их спрашивают. Так, на вопросы: «Ну, как вы себя чувствуете? Какое у вас настроение?» — отвечают: «Да ничего»; «Нормально»; «В общем неплохо». Все подобные ответы обычно мало содержательны, так как человек склонен не замечать повседневного, обычного, и ему нечего о нем сказать.

Нередко термин «состояние» в повседневном употреблении обозначает также готовность к деятельности или недостаток этой готовности, например: «У меня сейчас такое состояние, что могу гору своротить».

В одних случаях о психическом состоянии говорят тогда, когда оно нетипично для человека и гораздо более характеризует не его, а ситуацию. Студент пишет в дневнике: «Я сам себя не узнаю. Здесь (летом, в деревне) образовалась такая хорошая, веселая компания, что и я, человек замкнутый и не очень склонный к веселью, оказался, как говорится, душой общества — мне радостно и весело в таком коллективе». Из отчета о футбольном матче: «Получив в свои ворота гол, игроки (такой-то команды) стали неузнаваемы — куда девались их задор и темперамент».

В других случаях, напротив, говоря о психическом состоянии, хотят подчеркнуть характеризующую человека черту: «Это хороший, добрый человек — он не в состоянии кого-либо обидеть»; «Неприятный человек — вечно он злится»; «Шахматист был в наилучшей, типичной для себя форме: играл остро, изобретательно»; «Я дружу с Николаем потому, что он всегда в хорошем, жизнерадостном настроении, которое передается и его друзьям».

Люди переживают сложное психическое состояние, в котором они хотят разобраться. Находясь в таком состоянии, человек иногда обращается к другим людям, чтобы они помогли ему в этом состоянии разобраться. В письме к подруге девушка пишет: «Мое чувство к Ф. сложное и непонятное. То мне кажется, что я без ума люблю его, а то он мне представляется даже противным. и не хочется быть в его обществе. Дружба с Ф. меня и радует, и огорчает. Ты меня хорошо знаешь: скажи, способна ли я к настоящей стойкой любви».

Часто людям необходимо выйти из такого отрицательного состояния, которое им мешает правильно действовать и создает неприятные переживания. Подобно тому как принимаются меры для устранения болезненного состояния организма, имеются средства, которые помогают ликвидировать или хотя бы ослабить состояния утомления, скуки, апатии, нерешительности.

Писатели в литературно-художественных произведениях нередко описывают и анализируют психическое состояние героя чаще для характеристики его личности, а иногда для обозначения необычности ситуации, при которой герой чувствует и ведет себя необычным образом.

Гоголь пишет о Тентетникове: «Так как уже немало есть на белом свете людей, коптящих небо, то почему же и Тентетникову не коптить его? Впрочем, вот в немногих словах весь журнал его дня и пусть из него судит читатель, какой у него был характер» [2; 5, 265—266]. И далее Гоголь описывает психические состояния этого «коптителя неба», сохраняющего скуку и апатию, несмотря на прекрасные впечатления, которые он получает от природы.

В данном случае мы имеем дело с психическими состояниями, являющимися показателями, выразителями характера человека.

В качестве примера психического состояния, которое не столько выражает характер, сколько ситуацию, возьмем пример из воспоминаний И. Е. Репина, в котором дается описание того первого впечатления, которое произвел на него и его товарищей И. Н. Крамской.

«Так вот он какой!.. Сейчас посмотрел и на меня; кажется, заметил. Какие глаза! Не спрячешься, даром что маленькие и сидят глубоко во впалых орбитах; серые, светятся. Вот он остановился перед работой одного ученика. Какое серьезное лицо! Но голос приятный, задушевный, говорит с волнением... Ну и слушают же его! Даже работу побросали, стоят около, разинув рты; видно, что стараются запомнить каждое слово» [12; 151].

Бывают в жизни психические состояния, которые одновременно переживаются многими людьми. Встречая наших знаменитых космонавтов, все советские люди испытывали состояние огромной радости, подъема, благодарности и любви к этим людям.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ

Постановкой проблемы психических состояний привлекается внимание к существенным фактам психической жизни и вносится большая ясность в понимание человеческой психики в целом. Изучение психических состояний должно привести к необходимости рассматривать психические процессы в их течении и результатах не сами по себе, а в теснейшей связи с тем или иным психическим состоянием, на фоне которого протекают эти процессы.

Следует отметить, что И. П. Павлов понимал психологию именно как науку о субъективных состояниях. В одной из своих статей, резко критикуя психологию за метод, он говорил: «Мне представляется безнадежной со строго научной точки зрения позиция психологии как науки о наших субъективных состояниях. Конечно, эти состояния есть для нас первостепенная действительность, они направляют нашу ежедневную жизнь, они обуславливают прогресс человеческого общежития. Но одно дело — жить по субъективным состояниям и другое — научно анализировать их механизм. Чем больше мы работаем в области условных рефлексов, тем более проникаемся убеждением, как разложение субъективного мира на элементы и их группировка психологом глубоко и радикально отличаются от анализа и классификаций нервных явлений пространственно мыслящим физиологом» [7; III, 1, 244—245].

Мы оставляем здесь в стороне совершенно правильное, не вызывающее сомнений категорическое осуждение И. П. Павловым методов *идеалистической* психологии, почему он и назвал господствующую в его время и знакомую ему психологию безнадежной. Обратим, однако, внимание на те черты, которыми И. П. Павлов характеризует субъективные состояния. Они реальны («первостепенная действительность»), действительны («направляют нашу ежедневную жизнь») и плодотворны («обуславливают прогресс человеческого общества»). Вместе с тем необходимо отметить, что И. П. Павлов не исключил вовсе этих субъективных состояний из сферы научного изучения; он считал полезным хотя бы и чисто эмпирическое их описание. Об этом ясно свидетельствуют следующие слова И. П. Павлова: «Конечно, психологиче-

ский анализ нужно считать недостаточным ввиду его тысячелетних бесплодных усилий изучить и анализировать высшую нервную систему. Но психология, как изучение отражения действительности, как субъективный мир, известным образом заключающийся в общие формулы,— это, конечно, необходимая вещь. Благодаря психологии я могу себе представить сложность данного субъективного состояния... Следовательно, когда мы прикладываем наши условные рефлексы к нервным болезням, а затем к душевным болезням, то все-таки мы должны начинать, особенно в душевных болезнях, с эмпирических форм, т. е. посмотреть, войти в субъективное состояние другого...» [9; II, 416].

И. П. Павлов часто при рассмотрении клинических случаев нервных и психических заболеваний подчеркивал значение психического состояния человека, которое он называет «внутренним», т. е. субъективным. «Если мне постоянно тяжело,— говорит он на одной из «клинических сред»,— у меня меланхолическое настроение, то я буквально все буду тосковать в этом смысле, во всех жизненных впечатлениях буду видеть неприятное. Но есть ли это просто симптом тяжелого внутреннего состояния меланхолического? Ведь меланхолики все толкуют в дрянную сторону. Вот, предположим, при депрессивной форме маниакально-депрессивного психоза, когда мозг пришел в исключительно трудное состояние, все так мрачно представляется. Ведь он из самого приятного делает неприятное, так же как и меланхолик. Я думаю, в данном случае надо стоять на том, что имеется трудное внутреннее состояние, а дальше— это просто симптом» [8; I, 201]. Трудное внутреннее состояние—исходный факт, который требует физиологической интерпретации и соответствующей врачебной диагностики.

Характерно, что, пользуясь в своих работах иллюстрациями из области психологии, Павлов обычно указывает или на индивидуально-психологические особенности личности, или же именно на психические состояния.

Конечно, Павлов, называя психологию наукой о психических состояниях, не сводил всю психическую деятельность к состояниям. Это видно из того, что он часто говорил о психических процессах: ощущениях, памяти, внимании и др., а также об индивидуальных и типических свойствах личности. Нам важно было подчеркнуть,

что категория психических состояний у Павлова занимала видное место.

Определение психического состояния как особой психологической категории формулируется так: *это — целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности.*

Раскроем это определение.

Всякое психическое состояние есть нечто целостное, своего рода синдром. Например, состояние, называемое борьбой мотивов, хотя обычно и относится к воле, но содержит в себе значительные познавательные и эмоциональные элементы, причем все они не суммируются, а образуют целостную структуру.

Весьма существенно для психического состояния то, что оно, как сказано в определении, на некоторое время *характеризует* психическую деятельность, а характеристика всегда подчеркивает своеобразные и типические черты. Например, состояние утомления достаточно своеобразно и типично, чтобы отличить его от противоположного состояния бодрости и работоспособности.

Своеобразие психического состояния прежде всего означает своеобразие протекания психических процессов. Например, состояние рассеянности часто характеризуется отклонениями в области ощущений и восприятия, памяти и мышления, ослаблением волевой активности, нередко своеобразными эмоциональными переживаниями.

Вне психических процессов нет и не может быть никаких психических состояний. Как и психические процессы, психические состояния имеют начало и конец, изменяются. Но психическое состояние отличается большей целостностью и устойчивостью. Психический процесс может перейти в психическое состояние, например процесс восприятия художественной картины может перейти в довольно сложное психическое состояние под впечатлением от этой картины.

Психические состояния тесно связаны с индивидуальными особенностями личности.

Общее заключается в том, что психические состояния и индивидуальные особенности дают индивидуальную

и синтетическую характеристику психической деятельности, а не просто характеристику ее отдельных элементов, функций или сторон. Эта связь психических состояний с индивидуальными особенностями личности находит свое отражение в том, что терминология, примененная к психическим состояниям, в значительной мере взята из области характерологии. Так, мы говорим о решительности или нерешительности, об активности или пассивности, о бодрости или подавленности и как о временных состояниях, и как об устойчивых чертах личности.

В то же время надо отметить, что соответствие между психическим состоянием и чертой личности отнюдь не является правилом. Так, наряду с «безудержностью» как устойчивым свойством холерического типа существует и «безудержность» как состояние, которое в определенных условиях может иметь место у каждого человека и не соответствовать характерным особенностям поведения. Этот факт никак нельзя игнорировать.

Всякое психическое состояние является как переживанием, так и деятельностью, имеющей некоторое внешнее выражение. Только следуя принятому в советской психологии принципу единства психики и деятельности, можно правильно описать и объяснить психическое состояние. Если свести психическое состояние к переживаниям, то мы не выйдем из круга той субъективности, при которой и переживание может быть понято неправильно.

Как увидим далее, субъективное чувство усталости может не соответствовать утомлению, выражающемуся в понижении работоспособности. Но при характеристике переживания нельзя ограничиться лишь показаниями внешне выраженного поведения, так как одно и то же поведение может быть связано с разными переживаниями и тем самым свидетельствовать о разных психических состояниях.

Несколько иное по сравнению с нашим определением понятия «психическое состояние» дает В. Н. Мясишев. «Под состоянием,— пишет он,— мы понимаем общий функциональный уровень, на фоне которого развивается процесс» [10; II, 112]. То, что психическое состояние — фон, на котором происходят психические процессы, не вызывает сомнений, но определение психического состояния как функционального уровня нельзя признать удачным. Нельзя же, например, настроения классифицировать

по уровню. Понятие «уровень» в применении к психическим состояниям не только обедняет психическое состояние, но и отвлекает от основного направления в его рассмотрении как своего рода *тембра* психической жизни, конкретно своеобразного и несводимого к каким-либо уровням. Вызывает также сомнение то, что В. Н. Мясищев ставит в один ряд с состояниями и отношения, в какой-то мере их противопоставляя. Под отношениями Мясищев понимает целостную «систему индивидуальных избирательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [10; II, 111]. Характерно, что Мясищев, устанавливая связи отношений с процессами и свойствами личности, посвятив рассмотрению этих связей специальные параграфы, не сделал попытки установить взаимосвязь между отношениями и состояниями. В противном случае ему, вероятно, пришлось бы отказаться от желания иллюстрировать отношения эмоциями, которые прежде всего являются психическими состояниями. Критикуя формулировку определения психического состояния, данного В. Н. Мясищевым, вместе с тем следует отметить, что он счел нужным выделить психическое состояние как особую психологическую категорию и указал на важность изучения психических состояний для понимания психики как в норме, так и в патологии.

Термин «состояние» применяется в разных областях науки и жизни, причем в различных значениях. Можно выделить четыре основных значения этого термина:

1. Состояние как временное положение, в котором кто-нибудь или что-нибудь находится. Так, в общественных науках говорится о состоянии государства или народа, в частности о состоянии экономики, финансов, состоянии культуры и просвещения и т. п. В истории даются характеристики состояния государства или народа на определенном этапе его развития, особенно в исторически важные моменты. Например, нельзя понять причин возникновения французской революции 1789 г., не зная, в каком состоянии в это время находилась Франция. Возникновение революции в данную эпоху в значительной мере объясняется положением французского народа в это время, состоянием классовых отношений.

«Состояние» — термин, применимый и к вещам. В физике различаются три состояния тел: твердое, жидкое и газообразное.

Состояние как общая «сводная» характеристика явления или этапа его развития широко применяется в медицине. На основании изучения состояния организма в целом и отдельных его систем судят о том, здоров человек или болен, и ставят диагноз.

2. Состояние как звание, ценз. Так, употребляются выражения: «гражданское состояние», «он состоит в кадровых войсках» и т. п.

3. Состояние — имущество. Говорят о более и менее состоятельных людях: «он прожил все свое состояние», «несостоятельный», т. е. не имеющий возможности расплатиться, должник.

4. Состояние — готовность к действию. Например: «Воодушевленная патриотизмом Советская Армия в состоянии делать чудеса»; «Человек болен, он не в состоянии выйти на работу».

Близок к термину «состояние» термин «статус», но он имеет более узкое употребление, главным образом в юридических и медицинских науках. Так, под выражением «статус кво» разумеется положение до какого-либо важного события, повлекшего за собой изменения, например «статус кво» до войны.

Все четыре значения термина «состояние» в какой-то мере применимы в психологии, но несомненно, что только первое значение адекватно для обозначения психического состояния как временной характеристики психической деятельности. Психическое состояние обычно подвергается оценке, и в этом смысле оно, фигурально выражаясь, является «званием или цензом». Психическое состояние—имущество, капитал в том также скорее фигуральном смысле, что, обладая хорошим психическим состоянием, человек имеет важное условие для успешной деятельности. Здесь выступает также четвертое значение термина как готовности к действию.

Но было бы неразумно переносить в область психологии без критического рассмотрения термин «состояние» в том смысле, в каком он применяется в других науках. Аналогии полезны для иллюстрирования разных оттенков понимания термина «состояние», но один и тот же термин имеет разное значение в зависимости от сферы своего применения. Состояние как психологическая категория в своем существе своеобразно, как своеобразен весь психический мир.

ЗАДАЧИ В ОБЛАСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

В связи с решением проблемы психических состояний в психологии возникает необходимость:

- 1) определить психическое состояние как особую психологическую категорию и установить взаимоотношение этой категории с другими психологическими категориями;
- 2) наметить классификацию или ряд классификаций психических состояний для лучшего их обозрения, анализа и сопоставления;
- 3) дать описание психических состояний как жизненных явлений и как экспериментальных фактов, если они доступны экспериментированию;
- 4) интерпретировать психические состояния со стороны вызывающих их внешних причин, нейрофизиологической динамики, связи с индивидуальными особенностями человека и той значимости, которую они имеют в психической деятельности человека;
- 5) изучить психические состояния в разных видах целенаправленной деятельности человека: учебной, производственной, игровой, спортивной.

Это скорее теоретические задачи исследования психических способностей.

К ним присоединяются практические:

- 1) показать значение понимания психических состояний человека для успешного на него воздействия.
- 2) выработать психологически обоснованные мероприятия по борьбе с отрицательными психическими состояниями и по формированию положительных психических состояний, например успех учебно-воспитательной работы зависит не только от объективных, но и от субъективных условий, к которым относится прежде всего психическое состояние учащихся.

В данной работе нами поставлены главным образом первые три теоретические задачи; практические ограничены областью учебно-воспитательной деятельности.

КЛАССИФИКАЦИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

Существует множество самых разнообразных психических состояний. Для того чтобы сделать их предметом научного изучения, их необходимо как-то сгруппировать

для лучшего обозрения, классифицировать или типизировать.

В области психических процессов по традиции сохраняется классификация на процессы познавательные, эмоциональные и волевые. Но даже эта общепринятая классификация недостаточна: неизвестно, например, к каким процессам отнести внимание и интерес. Кроме того, в ней смешиваются психические процессы и функции, например процесс мышления стоит в одном ряду с функцией памяти.

Известно, что все попытки классифицировать индивидуально-психологические особенности личности, за исключением темперамента, были неудачны. Только типология темпераментов имеет традицию, насчитывающую от Галена более 19 столетий, но и в этой области чувствуется недостаточность классификации, что сказывается, во-первых, в разном психологическом понимании типов темперамента, а во-вторых, в потребности относить многих людей к смешанным или промежуточным типам. Нет классификации способностей. Нет и, вероятно, не может быть единой универсальной классификации характеров, а есть только разные, причем не исключающие одна другую, типологии характеров.

В отношении психических состояний проблема классификации или типологии столь же, а может быть, и в большей мере затруднительна, как и в отношении характера.

Слишком различны психические состояния, и притом в разном отношении. Есть немало таких сложных и противоречивых психических состояний, которые даже трудно наименовать; их необходимо более или менее подробно описывать.

Отказавшись от исчерпывающей универсальной классификации психических состояний, мы все же должны сделать некоторые обобщения или группировки, позволяющие установить между ними линии сходства и различия.

В качестве основной, хотя и недостаточной, классификации психических состояний в данной книге взято их подразделение на состояния, относящиеся к познавательной деятельности, эмоциям и воле, т. е. принято подразделение по аналогии с классификацией психических процессов.

Но не везде, как показывает дальнейшее изложение, имеется совпадение между классификацией психических процессов и классификацией состояний. Так, удивление нами отнесено к познавательной деятельности; в этом сложном психическом состоянии при всей его эмоциональной выраженности на первый план выступает познавательная функция.

Однако номенклатура состояний часто не совпадает с номенклатурой процессов: многие психические состояния имеют аналогию скорее из характерологии, чем из области функционального анализа сознания (состояние решительности — нерешительности, трудового подъема — лени).

Таким образом, принятая в книге классификация психических состояний должна рассматриваться как условная и имеющая оперативное, рабочее значение. В ряде случаев встречались затруднения, к какой категории данное психическое состояние следует отнести, например состояние увлечения содержит в себе так много эмоциональных и волевых компонентов, что почти с равным правом его можно отнести к состояниям и эмоциональным и волевым.

Было бы заманчиво хотя бы типизировать психические состояния по аналогии с типами или чертами характера. Этим наметилось бы столь важное сближение временных состояний психики с более устойчивыми чертами личности. Но нет универсальной типологии характеров, а кроме того, многие черты характера выражают направленность или, по терминологии В. Н. Мясищева, систему отношений, т. е. черты, аналогии которым в психических состояниях не везде легко найти.

Можно различать психические состояния в зависимости от той деятельности, которую они сопровождают. Став на этот путь, следует говорить о психических состояниях в деятельности игровой, учебной, трудовой, спортивной. Такого рода подразделение закономерно и в некоторой (неполной) мере отражено в данной работе. Оно не заменяет принятой классификации на три группы, которую надо признать основной, но дополняет ее. Вместе с тем, говоря о психических состояниях в деятельности, приходится в ряде случаев вводить новые понятия, ставить новые проблемы, которые не ставились, когда описывались состояния познавательные, эмоцио-

нальные и волевые. Например, только в аспекте трудовой деятельности ставятся проблемы утомления, энтузиазма, монотонности именно как психических состояний.

Укажем еще несколько возможных подразделений психических состояний, которые следует учитывать при их анализе:

1. Состояния личностные и ситуативные. В первых прежде всего выражаются индивидуальные свойства человека, во вторых — особенности ситуации, которые часто вызывают у человека нехарактерные для него реакции.

То обстоятельство, что психические состояния часто бывают личностными, т. е. выражают ту или другую черту человека, не мешает определять их как временные характеристики психической деятельности. Если, например, человек склонен к аффектации, все же у него аффект является временным целостным психическим состоянием, которое в определенное время начинается и кончается.

2. Состояния более глубокие и более поверхностные, в зависимости от силы их влияния на переживания и поведение человека. Страсть как психическое состояние гораздо глубже настроения.

3. Состояния, положительно или отрицательно действующие на человека. Такое подразделение особенно важно с практической и в первую очередь с педагогической точки зрения. Апатия может служить примером отрицательного состояния; вдохновение — состояние, положительно влияющее на деятельность человека.

4. Состояния продолжительные и краткие. Так, настроения могут иметь разную продолжительность: от нескольких минут до суток и ряда дней.

5. Состояния более и менее осознанные. Например, рассеянность чаще бывает несознательным психическим состоянием, решительность всегда сознательна; утомление может иметь разный уровень осознанности.

Патологические состояния, изучаемые психопатологами и психиатрами, требуют специального рассмотрения.

ПРИЧИНЫ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

Как и все явления психической жизни, психические состояния не спонтанны, но детерминированы прежде всего внешними воздействиями.

В возникновении психических состояний очень велика роль общественных условий.

При капитализме с его культом частной собственности для представителей правящих кругов характерны такие психические состояния, как алчность, зависть, эгоистическая расчетливость, бессердечность, хищнические настроения. Эти состояния исчезают в социалистическом обществе и если имеют место в отдельных редких случаях, то лишь как пережитки прошлого.

На психические состояния влияют значительные факты общественной жизни.

Великая Отечественная война вызвала у советских людей большой подъем патриотического настроения, состояние готовности всем жертвовать для победы над врагом. XXII съезд нашей партии был встречен советским народом как великое историческое событие. Уже зримая, рассчитанная во времени перспектива построения коммунистического общества в СССР наполнила сердца советских людей чувством огромной радости, гордости за свою Родину, благодарности партии, вызвала новый прилив трудового энтузиазма.

Психическое состояние человека, рассматриваемое на общественном фоне, изображалось писателями в литературно-художественных произведениях.

В романе Г. Николаевой «Битва в пути» дается описание психического состояния передового инженера Бахирева.

Бахирев — на заводе, в цехе, где царил автоматика:

«Ни голосов, ни суетливых движений, только мерное пощелкивание да скользящее движение меняющейся на глазах детали.

Бахирев стоял один, не двигаясь. Отдых! Он отдыхал здесь не телом, но всем сознанием, от сумятицы рапорта, от противоречий завода. Так отдыхает путник у знакомых привалов, так отдыхает художник возле любимых полотен.

Перед ним было как бы ядро будущего завода. Оно существовало. Оно билось сильно и ровно, как бьется здоровое, не отягощенное никакими пороками сердце. Бахирев стоял, наслаждаясь» [6; 41].

В этом отрывке показана преданность Бахирева тому большого общественного значения делу, за которое он ведет неустанную борьбу: завод должен быть передовым.

Фадеев в романе «Молодая гвардия» так описывает психическое состояние советских девушек, когда они увидели и осознали, что их родной Донбасс в руках фашистских захватчиков.

«Все это: мчащиеся машины, и идущие непрерывным потоком люди, и этот взрыв, потрясший небо и землю, и исчезновение копра, — все это одним мгновенным страшным впечатлением обрушилось на девушек. И все чувства, что стеснились в их душах, вдруг пронизало одно невыразимое чувство, более глубокое и сильное, чем ужас за себя, — чувство разверзшейся перед ними бездны конца, конца всему.

— Шахты рвут!.. Девочки!» [17; 2, 20].

Но и в пределах одной общественной формации у людей одной общественной направленности могут быть разные психические состояния, вызываемые фактами и явлениями объективной действительности.

Существуют объективно радостные и объективно печальные события. Изменчивость психических состояний человека зависит от изменчивости получаемых им жизненных впечатлений. В одних условиях человек скучает, в других — он, наоборот, так напряженно занят, что опасается, хватит ли у него времени на выполнение задуманного. В главе четвертой будут указаны разнообразные внешние причины, которыми вызываются настроения, в том числе и те, которые принято называть безотчетными.

Влияет на психическое состояние человека и его физическое состояние.

Начало заболевания часто связано с ухудшением психического состояния, сигнализирующего какие-то неполадки в организме. Зависимость психического состояния от физического хорошо иллюстрируется тем, как сильно влияет на психическое состояние человека недостаток сна, — человека невыспавшегося, как говорится, тянет ко сну и он проявляет или вялость и пассивность, или раздражительность, нервозность, или то и другое. Известно влияние алкоголя на психическое состояние человека. Под его влиянием самые кроткие люди становятся грубыми и нахальными, у молчаливых «развязываются языки». Алкоголь дезорганизует деятельность человека, сначала ослабляя тормозной процесс, а затем вызывая повышенную заторможенность, потребность в сне.

И. П. Павлов подчеркивал парализующее влияние алкоголя на нервную деятельность в смысле уменьшения влияния задерживающих центров [7; VI, 286—287].

Будучи всегда детерминированы извне или изнутри, психические состояния зависят в то же время от индивидуальных особенностей человека и от его предшествующих состояний.

Одна и та же внешняя обстановка вызывает различные психические состояния у разных людей. Спокойная, бесшумная, неторопливая в своем течении жизнь может вызвать у холерика и сангвника состояние неудовлетворенности, скованности, подавленной активности, у меланхолика же и флегматика — состояние удовлетворенности, спокойствия, положительное самочувствие. Спортивный матч вызывает у человека, интересующегося данным видом спорта, «болельщика», бурное состояние волнения, в то время как случайно присутствующий на этом матче, не интересующийся спортом человек может переживать состояние скуки и желания, чтобы матч поскорее окончился. Чувство удовлетворенности работой стоит в зависимости от того, насколько человек к этой работе способен.

Психическое состояние человека зависит от его предшествующих психических состояний.

Пушкин так пишет о душевном состоянии Гринева («Капитанская дочка»): «Я впал в мрачную задумчивость, которую питали одиночество и бездействие. Любовь моя разгоралась в уединении и час от часу становилась мне тягостнее. Я потерял охоту к чтению и словесности. Дух мой упал» [11; 4, 294—295]. Очевидно, это состояние «мрачной задумчивости», глубокой подавленности было связано у Гринева с предшествующим длительным состоянием бездействия и тем чувством, которое возникло у него ранее и сейчас разгоралось все сильнее и сильнее.

За психическим состоянием напряжения обычно следует состояние разрядки. Выдержавший экзамен, который требовал волнения и напряжения, ученик, как говорится, облегченно вздыхает. Многие люди, много и напряженно работающие, предпочитают проводить досуг так, чтобы он не был занят чем-либо серьезным. Эти люди испытывают потребность снять то напряжение, которое было на работе.

Связь между данным психическим состоянием и тем, которое ему непосредственно предшествует, может быть различной. Выше были приведены примеры, когда за одним психическим состоянием следует ему противоположное, но бывают случаи, когда между предшествующим и последующим психическим состоянием имеется отношение не противоположности, а сходства. Человек встал в хорошем, бодром настроении, он получил с утра такую не только физическую, но и психическую зарядку, что в продолжение дня его хорошее настроение только усиливалось. Подобным образом некоторые люди, почему-либо расстроившись, далее впадают в мрачный пессимизм.

Существует некоторая закономерность констелляции психических состояний, которые в своей динамике расширяются, подобно снежному кому. Когда человек переживает сильную радость, ему все кажется милым; он становится мало восприимчивым к неприятностям. Так же первоначально сравнительно легкое чувство озлобления может перерасти в более глобальную озлобленность.

На данном психическом состоянии могут отозваться не только состояния, непосредственно ему предшествующие, но и более отдаленные, когда они вспоминаются.

Приятно посетить родные места, где проведено раннее детство, но, когда среди нахлынувших воспоминаний будут и те, которые связаны с образами умерших родителей, человек начинает чувствовать грусть.

На психические состояния действует пример. Иногда, находясь в обществе, человек, слыша веселый смех, «присоединяется» к веселью, не отдавая себе отчета, чем оно вызвано. Известно, как заразительна скука. Начинает зевать один, за ним следуют другие. Поэтическая иллюзия, вызываемая художественным произведением, выражается в том, что читатель не только ярко представляет персонажи этих произведений, но и вместе с ними переживает.

Играет свою роль в генезисе психических состояний привычка. Некоторые люди часто «ноют» не потому, что они пессимисты, а потому, что у них нытье — дурная привычка, которая портит настроение им и окружающим их людям.

Хотя психические состояния детерминированы, не всегда легко найти их причины, особенно если само со

стояние сложно и противоречиво. «Я не знаю,— пишет юноша девушке,— люблю я тебя или ненавижу. Мне кажется, что эти чувства во мне странным образом перемешаны. Ставлю вопрос: почему я могу тебя любить? Не нахожу ответа. Но нет, кажется, оснований и для ненависти. Может быть, ты сможешь мне понять самого себя и чем вызвано мое такое нелепое состояние по отношению к тебе».

Велика роль воспитания в возникновении и изменении психических состояний. Отрицательные психические состояния часто являются продуктом дурного воспитания или же той распушенности, которая характерна для людей, не работающих над собой. Положительные психические состояния — плод соответствующих воздействий, и в первую очередь воспитания. Проблеме воспитания психических состояний посвящены последние главы этой книги.

ПУТИ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

Психические состояния — сложные явления психической деятельности, для изучения которых надо применять различные методы; во многих случаях лишь сочетание ряда методов может дать то, что можно назвать диагнозом психического состояния.

Действительно, на первой и основной ступени следует установить, в каком психическом состоянии человек находится или имеется ли у него предполагаемое психическое состояние или нет.

Некоторый материал для суждения о психическом состоянии человека может дать внешняя картина его поведения, устанавливаемая с помощью наблюдений, которые во многих случаях полезно дополнять фото- и кино съемкой. Например, аффективные состояния обязательно выражаются в мимике, а часто и в пантомимике. В иностранной психологической практике применяется методика определения характера на основе фотографий, но было бы неправильно, видя, например, на фотографии ярко выраженную мимику страха, делать заключение, что перед нами всегда трусливый человек. Можно говорить лишь о том, что человек переживал страх в то время, когда его фотографировали.

В повседневной жизни мы нередко делаем заключение о психическом состоянии человека на основе его мимики.

Лектор судит о своем контакте с аудиторией отчасти по внешнему выражению лиц слушателей — это выражение дает возможность судить о заинтересованности или незаинтересованности слушателей лекцией.

Но нельзя в большинстве случаев при диагнозе психического состояния основываться лишь на мимических показателях. Дело в том, что эти показатели многозначны. Смех может быть не только от веселого настроения, но и от грустного («сквозь слезы»); утомление может выражаться как в заторможенной, так и в возбужденной мимике.

Надо считаться с тем, что люди при некоторых обстоятельствах склонны маскировать свои психические состояния. Иногда, например, бывают любезны с человеком, к которому нет положительного отношения. Переживая неприятности, человек старается, как говорится, не подавать виду, чтобы не печалить окружающих. Имеются наигранные психические состояния. Их возможность и распространенность доказываются сценическими переживаниями актеров. В таких случаях человек как бы надевает маску психического состояния, которое он остро переживает и которое вместе с тем не является выражением его личности в жизни и диктуется не жизненной, а условной сценической ситуацией.

К внешней картине поведения относится и деятельность человека, и в том числе его движения и действия. Они иногда служат некоторыми индикаторами психических состояний. Это можно проиллюстрировать примерами из области спортивных игр. По характеру игры спортсменов, по темпу, точности, плавности, согласованности их движений комментатор выносит суждение о том, имеется ли у спортсменов такое состояние, которое называется «волей к победе». Состояние физического утомления обычно отражается на внешних формах трудовой деятельности рабочего.

Но и здесь легко ошибиться, делая прямой вывод от внешней картины деятельности к психическому состоянию действующего человека. Так, даже ярко выраженное ухудшение игры футболистов во втором тайме может иметь разные причины и потому быть связанным с раз-

ным психическим состоянием спортсменов. Это ухудшение может быть вызвано улучшением игры противника («нажимом»), оно может быть объяснено утомлением отдельных игроков или всего коллектива.

Наблюдая за внешней картиной поведения человека в целях определения его психического состояния, психолог должен уметь фиксировать важные для диагностики показатели. Здесь приходят на помощь фотография и кино. Применялся для диагноза психических состояний и экспериментальный метод — естественный и лабораторный.

Так, можно экспериментально вызвать состояние концентрированности или рассеянности, любопытства или скуки, утомления; причем возможно экспериментирование как в естественных, так и в искусственных ситуациях. Например, можно организовать такую игру, которая бы показала, есть ли у детей состояние «воли к победе», настойчивости и т. п. Можно испытать рассеянность лабораторным путем, применяя методику отвлекающих раздражителей.

Но далеко не все психические состояния могут быть диагностированы путем эксперимента. Это в первую очередь относится к эмоциональным состояниям. Очень трудно вызвать такие состояния, как аффект или страсть, в искусственной ситуации. Однако и в области эмоций, как показали последние работы, в частности П. М. Якобсона, возможно экспериментирование. Была даже сделана попытка экспериментального изучения состояния «борьбы мотивов» (исследование Т. И. Агафонова), но в этой связи появляется сомнение, коррелирует ли «борьба мотивов» в искусственной ситуации эксперимента с жизненной ситуацией: ведь психическое состояние в большой мере зависит от *значимости* для человека той ситуации, в которую он попадает.

Признавая допустимость и вместе с тем известную ограниченность экспериментирования при изучении психических состояний, мы констатируем лишь современное положение: поиски в этом направлении должны продолжаться, но во всех случаях одних экспериментальных показателей для диагноза психического состояния недостаточно.

Во многих случаях при изучении психических состояний необходимо применять метод беседы или словесного

отчета. Каждое психическое состояние есть прежде всего переживание, и очень важно знать, как человек сам понимает свое переживание и какое у него к нему отношение. Поэтому в содержание словесного отчета входят не только данные об объективных внешних фактах, но и данные самонаблюдения. Конечно, интроспективные данные должны быть интерпретированы при помощи других, более объективных, методов, но обойти их нельзя. Известно, например, что больного прежде всего спрашивают о том, как он себя чувствует и на что жалуется. Желая узнать психическое состояние здорового человека, прежде всего надо спросить о том, как он себя чувствует.

Некоторый материал для суждения о психическом состоянии дают продукты деятельности человека. Например, учитель, проверяя письменную работу ученика, делает заключение: «Написана небрежно». Это значит, что ученик, когда писал работу, был невнимателен, а может быть, и не имел при этом должного чувства ответственности.

Очень много дает для понимания психических состояний художественная литература. Можно сказать больше: в настоящее время, пока еще слабо разработаны объективные методы научного изучения психических состояний, главным источником их познания являются литературно-художественные произведения. Так, о чувствах, и прежде всего настроениях, с большой художественной правдой говорят нам лирические произведения; такое жизненно важное и сложное психическое состояние, как «борьба мотивов», находит яркое изображение в драматических произведениях.

Художественно изобразительные средства языка передают психические состояния, вызывают их у читателя. Возьмем для примера сравнение как художественно выразительное поэтическое средство. Л. Н. Толстой, желая передать сложное состояние графа Ростова, прибегает к приему сравнения с запутанностью в сетях: «Граф, как в огромных тенетах, ходил в своих делах, стараясь не верить тому, что он запутался, и с каждым шагом все более и более запутываясь и чувствуя себя не в силах ни разорвать сети, опутавшие его, ни осторожно, терпеливо приняться распутывать их» [14; 5, 274].

В народной песне с помощью положительного и отрицательного сравнения изображается горестное состояние,

вызываемое смертью убитого «добра молодца» и по-разному переживаемое матерью, женой и сестрой.

Что ни ласточка, ни касаточка
Вкруг тёпла гнезда увивается,
Увивается тут родимая матушка,
Она плачет, как река льется,
А родна сестра плачет, как ручей течет,
Молодая жена плачет, как роса падает.
Красно солнышко взойдет, росу высушит.

Подобным образом передаются психические состояния метафорами, обычно являющимися свернутыми сравнениями.

При изучении психических состояний нормального человека имеют значение данные о патологических состояниях, содержащиеся в психиатрии и патопсихологии. Дело в том, что эти науки давно уже занимаются изучением психических состояний, располагают соответствующей методикой. Собственно, по психическому состоянию прежде всего судят психиатры о наличии у пациента психопатии или психоза. Было бы неосмотрительно рассматривать патопсихологические случаи, даже связанные с чисто функциональными расстройствами, лишь как своего рода обострения нормальных явлений; однако они могут пролить некоторый свет и на природу нормального состояния. Так, состояние ярко выраженной внушаемости у истеричного больного позволяет найти некоторые исходные пункты для анализа состояния нормального человека, действующего под влиянием внушения.

Накопленный при изучении психических состояний фактический материал требует обработки, анализа. При этой обработке психолог встречается с затруднениями, имеющими известную аналогию с затруднениями при изучении характера. Задача заключается не только в том, чтобы правильно описать психическое состояние и раскрыть его компоненты или структуру, но и установить его происхождение, источник, а также попытаться определить его значимость для жизни и личности данного человека. Имея же в виду практические задачи изучения психических состояний, не следует ограничиваться их диагнозом, анализом компонентов, но надо, если речь идет об отрицательном состоянии, дать материал, позволяющий найти пути к изживанию этого состояния и его предупреждению. Давая такой материал, психологи прежде всего окажут существенную помощь педагогам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. О душе. Пер. П. С. Попова. М., Соцэкгиз, 1937.
2. Гоголь Н. В. Собрание сочинений. В 6-ти т. М., Гослитиздат, 1959.
3. Джемс. Психология. Пер. под ред. Лапшина. 1905.
4. Лазурский А. Ф. Очерк учения о характерах. Пг., Изд-во Риккера, 1917.
5. Ланге Н. Н. Психологические исследования. Одесса, 1893.
6. Николаева Г. Битва в пути. М., «Советский писатель», 1958.
7. Павлов И. П. Полное собрание сочинений. Изд. 2. М.—Л., Изд-во АН СССР, 1951—1952.
8. «Павловские клинические среды». М.—Л., Изд-во АН СССР, 1954—1957.
9. «Павловские среды». М.—Л., Изд-во АН СССР, 1949.
10. «Психологическая наука в СССР». Т. I—1959; т. II—1960. М., Изд-во АПН РСФСР.
11. Пушкин А. С. Полное собрание сочинений. В 6-ти т. М., Гослитиздат, 1949—1950.
12. Репин И. Е. Далекое близкое. М., Изд-во Академии художеств СССР, 1960.
13. Рибо Т. Воля в ее нормальном и болезненном состояниях. Пер. под ред. Аболенского. Спб., Изд-во Губинского, 1900.
14. Толстой Л. Н. Собрание сочинений. В 14-ти т. М., Гослитиздат, 1952—1953.
15. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси, 1961.
16. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М.—Л., Изд-во АПН РСФСР, 1948—1952.
17. Фадеев А. Собрание сочинений. В 5-ти т. М., Гослитиздат, 1959—1961.

ФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

Мы видели, что И. П. Павлов придавал большое значение психическим состояниям, вводя этот термин даже в определение психологии. Знаменательно то, что Павлов, стоя на твердых материалистических позициях, борясь с дуализмом и анимизмом, весьма критически относясь к идеалистической психологии, вместе с тем признавал значимость изучения субъективного, или внутреннего, мира, тем самым как бы желая дать предупреждение тем психологам, которые стараются изгнать из сферы своей науки данные о субъективном мире, выражающемся в психических состояниях. Ставя проблему психических состояний, необходимо обратиться к изучению состояний мозговой коры, которые служат физиологической основой психических состояний.

Необходимо детально рассмотреть, что такое состояние головного мозга и какова его роль в высшей нервной деятельности, и в частности в укороченных рефлексах. Большого внимания заслуживает учение И. П. Павлова и его последователей об активном и пассивном состоянии коры, о фазовых состояниях и состояниях нервной системы при трудных задачах.

СОСТОЯНИЯ ГОЛОВНОГО МОЗГА

Понятие «состояние» Павлов применял не только к субъективному миру, изучаемому психологией, но и в большой мере к высшей нервной деятельности. В целях раскрытия физиологических механизмов психических состояний необходимо обратиться к тому, что

сказано И. П. Павловым и его учениками о состоянии коры головного мозга.

Понятие «состояние коры» не является у И. П. Павлова ни случайным, ни вспомогательным. В учении о высшей нервной деятельности оно выступает наряду с такими понятиями, как «нервный процесс» и «тип высшей нервной деятельности». Не зная состояния коры, нельзя правильно интерпретировать совершающиеся в ней нервные процессы.

Павлов писал: «Каждый момент деятельности всего мозга и каждого отдельного пункта представляет некоторое особое состояние, каждый этап течения опыта изменяет состояние мозга. Все приурочено к общему изменению мозга, а не специально к этой нашей кожно-механической клетке. У нас сколько угодно примеров, когда в течение опыта у нас изменяется деятельность мозга» [13; III, 366].

Изучая механизмы высшей нервной деятельности, Павлов пришел к необходимости учитывать индивидуальные и типические особенности нервной системы, что позволяет установить конкретное изменение этих механизмов в каждом индивидуальном случае. Павлов также установил, что скорость образования временных связей стоит в зависимости от общего состояния коры головного мозга.

Состояние коры, согласно И. П. Павлову, есть временная динамическая ее характеристика. И. П. Павлов писал о том, что «состояние разных пунктов полушарий представляет ясную волнообразность как во времени, так и в пространстве» [11; IV, 221]. Эта временность состояния может быть различной начиная с совсем эпизодической до устойчивой, типической для данного животного или человека.

Состояние коры мозга зависит в первую очередь от внешних и внутренних раздражителей. Не может быть и речи о каких-либо спонтанных, т. е. ничем не детерминированных состояниях коры. Павлов говорит об отражении в определенных состояниях нервных клеток бесчисленных колебаний как внешней, так и внутренней среды организма. Клетки коры становятся наиболее тормозимыми «под влиянием чрезвычайного раздражителя» [11; IV, 332], каким может быть, по мнению И. П. Павлова, раздражитель и очень сильный и очень

слабый. Сущность невротического состояния выражается именно в том, что организм не отвечает как следует на условия, в которых он находится.

Но наличное состояние коры в известной мере зависит и от ее предшествующих состояний. Имеется некоторая закономерность в смене состояний. Например, чем дольше нервные клетки находятся в состоянии возбуждения, тем резче обнаруживается переход к охранительному торможению, которое наиболее полно выражено в состоянии сна.

Состояние коры как временная характеристика соотношения нервных процессов дает себя знать и после действия вызвавших его раздражителей. «Эти бесчисленные состояния клеток, — говорит И. П. Павлов, — не только образуются под влиянием наличных раздражений... но они остаются и в отсутствие их в виде системы перемежающихся, в большей или меньшей мере устойчивых, различных степеней раздражения и торможения» [11; III, 2, 171—172]. Поэтому для образования и функционирования временных связей не безразлично, каково было к моменту образования или актуализации старых связей состояние коры больших полушарий в итоге воздействия предшествующих раздражителей.

Состояние коры может быть условным раздражителем. Говоря о том, что по проводящим путям в кору направляются бесчисленно различные положительные процессы, к которым в коре присоединяются тормозные процессы, И. П. Павлов отмечает, что «из каждого отдельного состояния корковых клеток (а этих состояний, следовательно, тоже бесчисленное множество) может образоваться особый условный раздражитель, как это мы постоянно видим на протяжении нашего исследования условных рефлексов. Все это встречается, сталкивается и должно складываться, систематизироваться» [11; III, 2, 229]. На одной из «сред» И. П. Павлов говорит: «Всякое состояние, и маленькое и очень сильное, всякое особое состояние больших полушарий может быть отдельным условным раздражителем» [13; III, 193]. Характерно, что во всех подобных высказываниях И. П. Павловым подчеркивается та капитальная мысль, что условным раздражителем может быть особое состояние коры, служащее сигналом каких-то изменений, важных для приспособления организма к среде.

В одной из работ Г. В. Фольборта [18] на основании ряда исследований показано, что законы иррадиации и концентрации применимы не только к нервным процессам, возбуждению и торможению, но и к временным состояниям мозговой коры, являющимся последствием специальных длительных воздействий на кору определенных систем раздражителей. В опытах с системой «извращенных» подкреплений, т. е. когда более сильный раздражитель имеет слабое подкрепление, а более слабый — сильное, и в опытах с тренировкой условных рефлексов обнаружилось одно и то же явление: иррадиация и концентрация в коре головного мозга не нервных процессов, а определенного состояния. При этом в одних случаях выработка новых состояний, как указывает автор, проходит две фазы или два периода: «В начальной фазе новое состояние в ответ на соответствующий раздражитель распространяется по всей коре — становится генерализованным, потом оно концентрируется, понемногу собирается к своему исходному пункту, и охват, оказывается, ограничен только той частью, на которую воздействовала новая система раздражителей». Автор высказывает предположение, что специальное генерализованное состояние (в комментируемых опытах), «извращенные состояния» и «состояние работоспособности» могут совпасть по времени с каким-либо внешним или внутренним раздражителем, и тогда они должны сочетаться с ним по принципу условного рефлекса, т. е. возникать в дальнейшем под действием этого раздражителя.

В одной из работ Н. А. Костенецкой [7] показано, что состояние коры, или, по выражению автора, ее «определенный функциональный уровень», удерживается нервной системой и по прекращении действия тех внешних раздражителей, которые обусловили установку данного уровня деятельности. Таким образом, получается, что кора больших полушарий может регулировать свое общее функциональное состояние, устанавливая его уровень, необходимый для приспособления к внешним условиям, и, когда это надо, сохраняя его.

В другой работе того же автора [8] на основании опытов с вариациями общего освещения и звукового фона, а также с вариациями интенсивности применяемых условных раздражителей удалось сделать заметный шаг

вперед в раскрытии нервных механизмов, лежащих в основе способности коры фиксировать, удерживать и перестраивать определенный уровень функционального состояния. В работе показано, что в основе этой способности лежит механизм временной связи. С помощью тренировки можно ускорить протекание во времени нервных процессов, обеспечивающих перестройку коры больших полушарий на новый функциональный уровень или на новое функциональное состояние.

Капитальное значение для физиологического обоснования психических состояний имеют исследования П. С. Купалова и его учеников об укороченных условных рефлексах. Этими исследованиями доказано, что существует два типа укороченных, или усеченных, рефлексов.

Первый тип рефлекса заключается в укорочении рефлексов в последнем звене, т. е. во внешней реакции. Внешние воздействия в таких случаях вызывают определенное состояние нервных клеток, которое не сопровождается внешней выраженной реакцией. О существовании такого состояния можно судить лишь в тех случаях, когда это состояние делается достаточно интенсивным и трудным и субъективно выражается в чувстве напряженности, усталости и, если использовать терминологию Павлова, «умственной боли».

Второй тип укороченного рефлекса отличается от первого тем, что в нем недостает не последнего, а первого звена, т. е. внешнего раздражителя. Реакция возникает как ответ не на внешний или внутренний раздражитель, а на функциональное состояние коры полушарий. П. С. Купалов пишет: «Это состояние не есть прямое отражение конкретного внешнего мира или внутреннего состояния организма, а отражение нервных процессов самой коры полушарий» [9; 17].

Учением об указанных рефлексах доказывается существенная роль состояний коры как агента нервной деятельности. Эта роль еще более повышается, если вместе с П. С. Купаловым обратить внимание на качественные особенности состояния центрального возбуждения, на то, что возбуждения по своей функциональной структуре при положительных и отрицательных рефлексах различны. Например, при болевых раздражениях нервные центры не ограничиваются проведением возбуждения к мышцам, но и выполняют функцию отражения того

состояния, которое испытывают поражаемые ткани и рецепторы.

Функциональное состояние коры полушарий, по мнению П. С. Купалова, всегда участвует в образовании временных связей. Практически не существует изолированных условных рефлексов, но всегда имеется определенная их система. Скорость образования условного рефлекса, его свойства, точность и тонкость рефлекторных реакций стоят в зависимости от уже существовавшей функциональной организации коры как системы, и в частности от складывающегося в данный момент функционального состояния различных отделов головного мозга.

Состояние коры служит физиологической основой того, что в психологии называется мотивацией. Известно, что для образования пищевого условного рефлекса необходимо голодание животного, чтобы пищевой центр находился в состоянии повышенной возбудимости. Говоря на психологическом языке, это значит, что у животного должна быть потребность в пище.

Исследования П. С. Купалова и его сотрудников показали наличие существенно важных для рефлекторной деятельности латентных функциональных состояний коры полушарий.

От *установки* животного или человека в большой мере зависит образование условной связи. Установка как длительное скрытое состояние может сильно влиять на поведение животного и человека. Так, шимпанзе Рафаэль, испугавшись ружейного выстрела, приобрел такую оборонительную установку, что в продолжение многих часов при всяком мало-мальски похожем на выстрел звуке (даже при стуке карандашом по столу) принимал оборонительную позу.

Латентные состояния коры могут быть очень продолжительными и неожиданно заявлять о себе как своего рода реминисценция. На одной из «сред» И. П. Павлов рассказывает: «Я помню один случай контузии или травматического шока в силу чрезвычайного события, а именно: во время боя, когда солдат в окопах захотел положить руку на голову своего соседа-товарища, не глядя на него, то голова оказалась сорванной, и он положил руку на обрубок шеи. Заболевший от потрясения, вернулся к детству, он вместо ходьбы начал ползать и вме-

сто речи начал говорить молочным языком... Ему было лет 25—30. Так с него как бы смахнуло более 20 годов нервной деятельности, и осталась годовалая нервная деятельность» [13; II, 495].

Большое значение для физиологического обоснования психических состояний имеет учение о регуляции тонуса головного мозга, экспериментально проверявшееся Купаловым и его сотрудниками. Павлов говорил о том, что кора заряжается подкоркой и благодаря этому обеспечивается той общей энергией, которая необходима для уравнивания организма со средой. Общее функциональное состояние головного мозга, необходимое для бодрого состояния организма, называется *нервным тонусом*.

Значение общего тонуса в высшей нервной деятельности настолько велико, что дало повод П. С. Купалову различать два нервных механизма: а) регуляцию общего тонуса, создания определенного уровня возбудимости и работоспособности нервных элементов и б) пуск в действие тех механизмов, с помощью которых осуществляется условная реакция.

Состояния коры больших полушарий, и прежде всего нервный тонус, нельзя рассматривать в отрыве от состояния нижележащих отделов мозга, и в первую очередь подкорковых узлов. Достаточно сказать, что для объяснения физиологических основ эмоциональных состояний необходимо знать механизм нервной деятельности всего головного мозга, не только коры, но и подкорковых узлов. При торможении коры по закону положительной индукции усиливаются раздражительные процессы в подкорке и тем самым как бы обнажаются более примитивные эмоциональные состояния (например, страх, трусость, боязливость, представляющие собой различные степени пассивно-оборонительного рефлекса). Как говорит И. П. Павлов, «эмотивность есть преобладание, буйство сложнейших безусловных рефлексов (агрессивного, пассивно-оборонительного и других рефлексов — функций подкорковых центров) при ослабленном контроле коры» [11; III, 2, 87].

Состояние нервной системы определяется происходящими в ней процессами под воздействием раздражителей внешней и внутренней среды и предшествующих состояний. Так, тормозное состояние означает преобладание

тормозных процессов над раздражительными. Употребление в физиологии высшей нервной деятельности термина «состояние» тем самым подчеркивает два момента: яркую выраженность нервных процессов и их соотношения и, что особенно важно, их распространенность на значительном участке нервной ткани. Например, в случае преобладания торможения на определенном небольшом участке в сфере одного рецептора мы не имеем права говорить о тормозном состоянии нервной системы. Если же это преобладание торможения над возбуждением захватывает более или менее значительные участки, и притом с большой интенсивностью, следует уже говорить о тормозном состоянии нервной системы как о временной *общей* ее характеристике. Особенно это положение становится убедительным, если взять для примера вызываемые в экспериментальных условиях изменения в деятельности нервной системы. Экспериментальные ситуации может создать даже патологическое нарушение баланса возбуждения и торможения на время эксперимента в той области нервных тканей, обычно очень узкой, которая активизируется только согласно целям эксперимента, но никак нельзя сказать, что экспериментальная узкая ситуация создает у испытуемого общее раздражительное или тормозное состояние, которое имеет определенное значение во взаимоотношении организма испытуемого со средой.

АКТИВНОЕ И ПАССИВНОЕ СОСТОЯНИЕ ГОЛОВНОГО МОЗГА

Весьма существенное значение в нейродинамике имеет различие активного и пассивного состояния головного мозга.

Для образования временных связей необходимо активное или бодрое состояние животного: «Что касается состояния самых больших полушарий, то здесь для возможности образования условных рефлексов требуется, во-первых, деятельное состояние. Если экспериментальное животное в большей или меньшей степени сонливо, то образование условного рефлекса или очень затягивается и затрудняется, или даже делается совершенно невозможным, т. е. образование новых связей, процедура

замыкания новых нервных путей есть функция бодрого состояния животного» [11; IV, 41—42]. Термины: «активное», «деятельное», «бодрое состояние» — применяются И. П. Павловым как синонимы; в термине «бодрое состояние» несколько подчеркивается его противопоставление сонному состоянию.

Активное состояние (в дальнейшем мы будем пользоваться в основном этим термином) характеризует тонус нервной системы, что означает ее достаточно высокий уровень возбуждения.

Это состояние обычно требует отрицательного индуцирования подкормки. И. П. Павлов писал, что «бодрое, деятельное состояние больших полушарий, заключающееся в непрерывном анализировании и синтезировании внешних раздражений, влияний окружающей среды, отрицательно индуцирует подкормку, т. е. в общем задерживает ее деятельность, освобождая избирательно только то из ее работы, что требуется условиями места и времени» [11; III, 2, 205].

Но если активное состояние коры головного мозга предполагает регулирование подкормки со стороны коры, то, как говорит И. П. Павлов, «и обратное влияние подкорковых центров на большие полушария отнюдь не менее существенно, чем полушарий на них. Деятельное состояние больших полушарий постоянно поддерживается благодаря раздражениям, идущим из подкорковых центров» [11; III, 2, 119]. В докладе «Условия деятельного и покойного состояния больших полушарий» И. П. Павлов прежде всего делает ссылку на Сеченова, который говорил о том, «что для деятельного состояния высшего отдела больших полушарий необходима известная минимальная сумма раздражений, идущая в головной мозг при посредстве обычных воспринимающих поверхностей тела животного» [11; III, 1, 290].

Далее приводится ссылка на клинический случай, описанный Штрюмпелем. У больного была так повреждена нервная система, что из воспринимающих поверхностей остались лишь глаза и ухо. Если эти «уцелевшие окна из внешнего мира» закрывались, то больной засыпал. Этот случай подтверждает необходимость для деятельного состояния больших полушарий некоторого минимума раздражений. Павлов приводит также случай, сообщенный доктором Шенгером, с человеком, у которого

после травмы совсем не функционировали один глаз и одно ухо. Если у этого человека закрывали здоровый глаз и здоровое ухо, он обязательно впадал в забытие и ничего не помнил из того, что с ним в это время происходило. Лабораторное исследование собак с экстирпированными задними отделами больших полушарий также подтверждает то положение, что для деятельного состояния больших полушарий необходим известный минимум внешних раздражений.

Есть второе условие деятельного состояния больших полушарий — отсутствие повторения одних и тех же раздражителей, «длительное накопление раздражения в одном месте, долбление в одну клетку, в окончательном результате вызывает покойное состояние больших полушарий, состояние сна» [11; III, 1, 296].

Но отсутствие многократной повторности раздражителя, «привязанности» его к одному пункту коры является условием деятельного состояния коры, лишь если этот раздражитель условный. Если повторно действует один и тот же безусловный, а не условный раздражитель, то это не лишает кору активного состояния. Это находит свое объяснение в том, что внешний раздражитель не является сосредоточенным и под его воздействием возбуждение рассеивается по коре больших полушарий.

Говоря о концентрированности раздражителя как об условии понижения активности коры, следует эту концентрированность понимать лишь как повторность раздражителя, именно когда он, по выражению Павлова, долбит в одну точку. Другое дело — концентрирование возбуждения в коре как процесс, противоположный иррадиации, т. е. если в первом случае речь идет о последовательном накоплении одного и того же раздражения, то во втором случае — о создании очага возбуждения, который, несомненно, служит очень благоприятным условием для активного состояния коры. Не случайно концентрация возбуждения в определенных участках головного мозга лежит в основе механизма внимания — важнейшего условия активности психики.

Активное состояние коры может возникнуть и при иррадиации возбудительного процесса. Так, человек, находясь под сильным впечатлением, замечает детали в окружающей обстановке, которые он без этого возбуждения не заметил бы. Возможно, что повышенная

восприимчивость при иррадиации, вызванной сильным раздражителем, является своеобразной защитной реакцией, так как гораздо чаще эта повышенная восприимчивость к «постороннему» в отношении к доминирующему раздражителю возникает в тех случаях, когда раздражитель отрицательный.

Согласно закону силы реакция по своей интенсивности соответствует интенсивности раздражителя, иначе говоря: чем выше интенсивность раздражения, тем интенсивнее условнорефлекторная реакция.

Слишком слабые раздражители не эффективны, не вызывают активного состояния в смысле адекватных этим раздражителям реакций. Но слабые раздражители могут активизировать ориентировочно-исследовательский рефлекс, вызвать реакции поисков. У человека слабые раздражители, если они не ниже порога сознания, могут вызвать реакцию «догадки», проб, ориентировки — все то, что указывает на достаточное и вместе с тем своеобразное активное состояние.

Сильные раздражители, как указывалось выше, могут вызвать при общем повышении тонуса коры довольно широкую, но неупорядоченную активность. В других же, наиболее часто встречающихся случаях сильные раздражители вызывают тормозное состояние, о чем будет сказано ниже, при описании фазовых состояний.

Наконец, активное состояние коры стоит в некоторой зависимости от предшествующего состояния. По закону положительной индукции после длительного тормозного состояния появляется потребность в активности. Так, хорошо выспавшись, человек энергично принимается за работу. Часто происходит смена активных состояний, т. е. их переключение. Школьники на уроке активны, но их моторика заторможена, и поэтому после уроков у них является потребность растормозить себя именно в области моторики, и они много двигаются. После долгой работы за письменным столом требуется разминка. Наоборот, после физической работы есть потребность в более спокойном досуге.

И. П. Павловым сделано очень важное указание, что для активности коры имеет значение не разнообразие раздражителей, а нервных процессов. Павлов рассказывает о собаке, отличавшейся сонливостью. Чтобы ее активизировать, применяли разные раздражители, но

это было безрезультатно. Тогда из раздражения холодом образовали кислотный рефлекс, а с теплом связали пищевой рефлекс, т. е. произошло переключение не раздражителей, а процессов. Отсюда Павлов делает вывод, что «для деятельного состояния больших полушарий гораздо большее значение имеет разнообразие нервных процессов, чем разнообразие раздражений, как бы велико оно ни было» [11; III, 1, 298].

Активному состоянию коры больших полушарий Павлов противопоставляет состояние покойное, которое характеризуется значительным понижением активности и наличием охранительного торможения в коре.

При сонном состоянии внутреннее торможение иррадирует по коре больших полушарий, а также по нижним отделам головного мозга, захватывая подкорку, промежуточный и средний мозг. Сон — разлитое торможение, не ограничиваемое в своем распространении процессом возбуждения в коре. На одной из «клинических сред» Павлов говорил: «Я это наблюдал на своих детях и внуках. Когда начинается сонное торможение — плачет, а потом торможение переходит на подкорку, и ребенок засыпает» [12; 1, 52]. Но если сонное состояние всегда является тормозным состоянием, то не всякое тормозное состояние — сон в собственном значении этого слова. Внутреннее торможение сопровождает деятельность животного и человека, находящихся в бодром состоянии. Всякое состояние сосредоточенности обязательно включает в себя торможение других участков коры, кроме тех, в которых наличествует очаг возбуждения. Дифференцированное торможение, уточняющее реакции организма на действующие раздражители, не только вполне совместимо с деятельным состоянием коры, но и является необходимым ее условием. Существует активное торможение, невозможное при пониженном тоне коры.

При всех оговорках Павлов находит основание сближать внутреннее торможение в бодром и сонном состоянии. Он ставит вопрос: «Если сон так совпадает в его появлении и в его исчезании с внутренним торможением, то каким образом последнее может быть важнейшим фактором бодрого состояния, основанием тончайшего уравновешивания организма с окружающей средой?» Ответ дается такой: «Внутреннее торможение в бодром состоянии есть раздробленный сон, сон отдельных групп

клеток, как сон есть внутреннее торможение, иррадированное, распространившееся сплошь на всю массу полушарий и на лежащие ниже отделы головного мозга» [11; IV, 266].

Таким образом, отличительная особенность внутреннего торможения при бодром, или активном, и сонном, или пассивном, состоянии заключается в том, что в последнем случае торможение не локализовано в определенных участках, а имеет разлитой характер. В первом случае торможение — активное, во втором — пассивное. В первом случае функция торможения — участие в нормальной работе аналитико-синтетической деятельности мозга, во втором — торможение имеет охранительную функцию. Благодаря сонному охранительному торможению восстанавливается способность клеток к возбуждению, усиливаются процессы ассимиляции, восстановления работоспособности клеток.

Сонные состояния как состояния пассивного торможения имеют разные виды. Прежде всего существует сон, если так можно выразиться, ритмический, периодический, например ежедневный сон. Нервные клетки не могут долгое время находиться в состоянии возбуждения: им надо отдыхать. Поэтому у животных и человека имеется непреодолимая потребность в ежедневном сне, продолжительное неудовлетворение которой или даже отсрочка может вызвать повышенное хаотическое возбуждение, иногда субъективно выражающееся в тягостных переживаниях. Обычно сон приурочивается к ночному времени, но люди, работающие в ночную смену, приучаются спать днем и в конце концов не переживают какого-либо значительного неудобства от бодрствования в ночное время. Самое важное — соблюдать ритм бодрствования и сна, чтобы их чередование не было беспорядочным.

Особое положение занимает гипнотический сон, который также называется парциальным. При гипнотическом сне наряду с общим торможением высших отделов мозга существуют участки корковой ткани, находящиеся в состоянии известного возбуждения, по терминологии Павлова, «сторожевые пункты». Благодаря этим «сторожевым пунктам» поддерживается связь, так называемый «рапорт», с гипнотизируемыми. Состояние парциального сна возникает не только при гипнотическом внушении, оно

возникает и в обычных жизненных ситуациях, когда, например, мать крепко спит, не реагируя ни на какие сигналы из внешней среды, кроме даже незначительных звуков, исходящих от ребенка, которые ее мгновенно пробуждают.

Существуют также сон наркотический, вызываемый действием на нервную систему специальных веществ: морфия, хлороформа, алкоголя, электрического тока и т. п., — и, наконец, сон патологический в форме летаргии и сомнамбулизма. Павлову был задан вопрос: как с точки зрения торможения объяснить богатство сновидений, которыми часто сопровождается сон? Павлов объяснил: богатство сновидений объясняется затормаживанием второй сигнальной системы и отсюда усиленной деятельностью первой по закону положительной индукции.

Павлов также различал сон активный — результат иррадиации внутреннего торможения — и пассивный, возникающий вследствие значительного понижения тонуса коры, когда исключаются или сильно ограничиваются внешние раздражители, или в том случае, когда однообразно, монотонно повторяются одни и те же раздражители.

В исследовании Б. П. Клоссовского и Е. Н. Космарской [6] показано, что переход от деятельного состояния мозга в тормозное, или сонное, сопровождается сложными преобразованиями биохимического состояния нервных клеток, а также изменениями сосудисто-капиллярной сети, глии, ликворной кровеносной системы.

ФАЗОВЫЕ СОСТОЯНИЯ МОЗГОВОЙ КОРЫ

Под фазовыми состояниями мозговой коры надо понимать характерные для каждой фазы изменения в соотношении между нервными процессами возбуждения и торможения, при котором нарушается закон силы. Именно на основе соотношения этих процессов И. П. Павлов, если воспользоваться его выражением, располагает фазовые состояния коры в определенном порядке.

К фазовым состояниям, связанным с нарушением закона силы (чем интенсивнее раздражитель, тем боль-

ше вызываемый им эффект), относятся уравнительная, парадоксальная и ультрапарадоксальная фазы.

«На одном конце стоит возбужденное состояние, чрезвычайное повышение тонуса раздражения, когда делается невозможным или очень затрудненным тормозной процесс. За ним идет нормальное, бодрое состояние, состояние равновесия между раздражительным и тормозным процессами. Затем следует длинный, но тоже последовательный ряд переходных состояний к тормозному состоянию. Из них особенно характерны: уравнительное состояние, когда все раздражители, независимо от их интенсивности, в противоположность бодрому состоянию, действуют совершенно одинаково; парадоксальное, когда действуют только одни слабые раздражители или сильные, но только едва, и, наконец, ультрапарадоксальное, когда действуют положительно только ранее выработанные тормозные агенты,— состояние, за которым следует полное тормозное состояние. Остается неясным положение того состояния, когда возбудимость так низка, что делается, как и в случае возбужденного состояния, невозможным или затрудненным торможение вообще» [11; III, 2, 45—46]. В данном высказывании Павлова фазовые состояния различаются в зависимости от соотношения возбуждения и торможения при раздражителях разной силы. Но фазовые состояния также располагаются по гамме от бодрствующего состояния к сонному, и тогда мы имеем дело с последовательностью так называемых гипнотических фаз.

Уравнительная фаза называется так потому, что в ней уравнивается эффект сильных и слабых раздражителей. Физиологический механизм этой фазы можно представить так, что клетки в силу той или другой причины (например, истощения) в полной мере могут реагировать на раздражители слабой силы, которые дают обычный, свойственный им, а не пониженный эффект. В то же время сильные раздражители вызывают в корковой клетке торможение, так как выходят за пределы ее работоспособности, от чего реакция на эти раздражители снижается. При уравнительной фазе работоспособность клетки сохраняется на уровне возбуждения ее слабыми раздражителями и она как бы не отличается в своей деятельности этих раздражителей от сильных, так как она не в состоянии усилить свою деятельность.

Эту фазу легко наблюдать у людей, находящихся в таком депрессивном состоянии, когда человек вообще слабо реагирует на все окружающее. Реакции на слабые сигналы действительности вызывают при этом состоянии нормальные реакции потому именно, что они требуют слабых реакций, доступных человеку, а на сильные раздражители он реагирует слабо, как будто бы они были слабы.

Вторая фаза — парадоксальная. Она заключается в том, что на сильные раздражители нервная клетка реагирует слабее, чем на слабые. Очевидно, на такой фазе тормозное состояние углубляется, работоспособность клеток еще более понижается по сравнению с уравнивающей фазой, и тогда сильные раздражители оказываются уже «сверхсильными», они «оглушают», но еще не настолько, чтобы «отменить» реакцию, чтобы ее ослабить до того, что она становится менее интенсивной, чем в ответ на слабые раздражители.

Третья фаза — ультрапарадоксальная. Для нее характерно то, что на положительные условные раздражители возникают тормозные ответы, а на тормозные — положительные реакции. Механизм ультрапарадоксальной фазы надо понимать следующим образом. Всякий положительный раздражитель может сделаться для клетки непосильным и вызвать запредельное торможение. В то время когда корковый представитель положительного раздражителя находится в состоянии торможения, корковый представитель тормозного раздражителя по закону индукции возбуждается, что вызывает положительную реакцию.

То, что очень сильные раздражители вызывают торможение, понять легко, и жизненных примеров можно привести сколько угодно. Так, под влиянием сильного, «страшного» раздражителя человек иногда вместо решительных и быстрых действий реагирует «оцепенением», у него возникает ступорозное состояние. Человека иногда от богатства сильных впечатлений тянет ко сну. При сильном утомлении или резко выраженной апатии положительные раздражители могут вызвать торможение (например, сон или предсонное состояние) без активизации отрицательных агентов. Эта активизация имеет место не так часто, например, в случае так называемого активного негативизма, когда человек на запрет отве-

чает положительной реакцией, а на требование или разумное убеждение — отрицательной.

В ряде исследований показана связь между фазовыми состояниями и свойствами высшей нервной деятельности. Так, у лиц сильного, уравновешенного, подвижного типа скорее можно ожидать, что фазовые состояния будут лишь краткими эпизодами, в то время как у лиц уравновешенного инертного типа фазовые состояния могут быть более продолжительными. Видимо, у лиц со слабым типом высшей нервной деятельности скорее можно ожидать фазовых состояний, связанных с понижением возбудимости коры, чем у лиц сильного типа. Однако в некоторых исследованиях, например Л. Н. Федорова, В. В. Яковлевой, установлено, что возможны временные тормозные фазовые состояния и у животных безудержного типа [17 и 19].

Изучая фазовые состояния, И. П. Павлов сосредоточил внимание на процессе торможения, поэтому описанные им фазы он также называл тормозными. Таковы и часто упоминаемые Павловым и его учениками гипнотические, или переходные, фазы. Например, И. Г. Розенталем были выделены фазы: нормальная, переходная к уравнительной, уравнительная (на разных уровнях), переходная к наркотической, наркотическая, парадоксальная и тормозная [14]. Гипнотические фазы являются частным случаем фазовых изменений коры, вариаций ее тонуса при определенных гипнотических условиях.

Очень существенный вклад в учение о фазовых состояниях внес Н. И. Красногорский. Прежде всего, он добавил простую тормозную фазу; она наступает тогда, когда активность коры понижается, но без нарушения закона силы. Но, что особенно важно, Н. И. Красногорский, кроме тормозных фаз, выделил три фазы повышенной возбудимости, которые он назвал эксцитаторными. Простая эксцитаторная фаза характеризуется тем, что возбуждение повышено, условнорефлекторные эффекты увеличены при сохранении закона силы. При уравнительной эксцитаторной фазе условные рефлексы повышаются, но одинаково при раздражителях разной силы. Наконец, крайнее перевозбуждение создает пароксизмальную фазу, когда условные раздражители вызывают или кратковременные, но повышенной силы реакции, или же почти совсем не вызывают условных реакций.

Экспериментальными исследованиями доказано, что фазовые состояния могут при повторении закрепляться, становиться относительно устойчивыми системами связей. В таких случаях эти состояния уже теряют значение эпизодических фаз и служат индикаторами более или менее устойчивых свойств высшей нервной деятельности: индивидуальных и типических.

Фазовые состояния коры нельзя рассматривать как последовательные, всегда возникающие в определенном порядке. Так, не всегда тормозные фазы начинаются с уравнивающей или с простой тормозной, порядок их может изменяться. Так, например, в упомянутой выше работе И. Г. Розенталя указал, что наркотическая фаза часто может не предшествовать парадоксальной, а следовать за ней.

Далее следует отметить, что фазы, связанные с повышением тормозного или эксцитаторного процесса, не всегда являются патологией. Как будет указано ниже (глава восьмая), они наблюдаются у совершенно нормальных школьников (исследование П. П. Распопова). Они нередко возникают при выполнении трудных задач, когда тонус коры понижен. Функциональное состояние коры больших полушарий при трудных задачах требует специального рассмотрения.

СОСТОЯНИЕ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ТРУДНЫХ ЗАДАЧАХ

И. П. Павлов часто объяснял особенности поведения животного и человека функциональными состояниями коры, вызываемыми трудными задачами, встающими перед человеком.

Нередко Павлов прямо говорит о *трудных состояниях* коры. На одной из «сред», анализируя результаты переделок условных раздражителей, Павлов делает такой общий вывод: «Таким образом подтверждается давнее наше представление, что при всех трудных состояниях страдает в первую голову тормозной процесс. Поэтому мы его считали особенно нестойким, хрупким, лабильным, что подтверждается теперь при анализах наших многочисленных опытов» [13; III, 309].

Трудное состояние коры или нервной системы в целом означает нарушение нормального соотношения между процессами возбуждения и торможения и вызывающими эти процессы раздражителями.

Приведем высказывание Павлова на одной из «сред»: «Когда же происходит трудное состояние нервной системы или от утомления или под влиянием других болезнетворных моментов, тогда мы сплошь и рядом имеем такие факты (как на отдельных изолированных пунктах, так и на всей нервной системе), что положительный метроном не действует, а тормозной производит большой эффект, равный бывшему положительному. Вот наша ультрапарадоксальная фаза» [13; II, 92—93].

Трудные состояния нервной системы возникают прежде всего в том случае, если предъявляются особо повышенные требования к силе раздражительного или тормозного процесса. Силу раздражительного процесса И. П. Павлов отождествлял с работоспособностью клеток больших полушарий. Она конкретно выражается в том, что клетки больших полушарий могут выносить продолжительное концентрированное возбуждение или «сверхсильный» раздражитель, оставаясь в активном состоянии, не переходя в тормозное или в такое состояние, которое Н. И. Красногорский называл пароксизмальным, при котором часто возникают как бы судороги неупорядоченной активности. В лабораторных условиях сила раздражительного процесса определяется, как это выражено у Б. М. Теплова, тремя видами испытаний: 1) угашением с подкреплением и регистрацией хода раздражительного процесса во время изолированного действия условного раздражителя (испытания способности корковых клеток выдерживать длительные концентрированные возбуждения), 2) «сверхсильным» раздражителем с прослеживанием за тем, соблюдается ли закон силы, и 3) повышением пищевой возбудимости кофеиновыми пробами [16; 49]. В жизненных условиях получить объективные индикаторы силы раздражительного процесса не так легко. Характерно высказывание И. П. Павлова на одной из «клинических сред»: «Вообще жизнь— всегда неприятность, сплошная трудность, и эта трудность дает себя знать главным образом при уже сбитой нервной системе. Надо считать так, что жизнь всегда трудна. Раз нервная система сбита с настоящей позиции,

представляет некоторое ослабление, меньшую жизненную упористость, надо представлять, что трудности жизни (а они есть) так кумулируются, что делаются в конце концов невыносимыми и срывают нервную систему» [12; II, 263]. Эти слова сказаны И. П. Павловым при рассмотрении в нервной клинике патологического случая истерии с фобией, но ведь если взять не патологию, а норму, то и здесь возможны случаи ослабления «жизненной упористости» нервной системы, особенно при кумулировании трудностей жизни, что, конечно, не делает жизнь во всех случаях неприятной. Сила жизненных раздражителей в большой мере зависит от их значимости, которая имеет не только объективные, но и субъективные корни. Все сказанное не означает невозможности определения силы раздражительного процесса при «трудных встречах» в жизни, но указывает на необходимость большей осторожности и тщательности в выборе этих жизненных показателей с учетом индивидуальных особенностей человека и условий их формирования.

Трудное состояние в коре головного мозга возникает при повышенных требованиях к силе тормозного процесса. Имеется в виду перенапряженность *активного* торможения. На одной из «сред» И. П. Павлов дал классификацию торможения по параметру активности — пассивности. К активному торможению отнесены: угашение, запаздывание, дифференцировка, условное торможение, торможение на сверхмаксимальные и слабые раздражения, активный сон; к пассивному — отрицательная индукция как вид примитивнейшего торможения [12; I, 155]. Что механизмом пассивного торможения является отрицательная индукция, Павлов разъяснил на одной из «клинических сред». Он привел следующие примеры. Если человек, приведенный в негодование, хотел бы выразить свое негодование в «крепких словах», но внутреннее торможение не допускает этого, то это будет внутреннее торможение; если же он сдерживает себя лишь из-за боязни тяжелых последствий, то торможение будет пассивным [12; I, 24]. Павлов назвал внутреннее или активное торможение «дробным, дробной задержкой побуждений» [12; I, 25]. К очень активной форме торможения относится и торможение торможения (пассивного), например когда человек успешно борется со сном.

В лабораторных условиях для определения силы тормозного процесса берутся пробы на дифференцировки. Если процесс торможения сильный, то образование отрицательного рефлекса происходит быстро и вырабатывается точная дифференцировка; если этот процесс — активный, то выработка отрицательного условного рефлекса весьма сильно замедляется и дифференцировка отличается слабостью и неустойчивостью. Пробы на бром не могут дать однозначных показателей активного торможения.

В жизни таких случаев, когда предъявляются очень повышенные требования к активному торможению, не меньше тех, когда они предъявляются к силе процесса возбуждения.

Достаточно сказать, что дисциплинированность во всех своих наиболее трудных проявлениях с физиологической стороны является активным торможением. Сила воли включает в себя как обязательный компонент активное торможение.

Нервная система может быть одновременно более сильной в отношении раздражительного процесса и более слабой в отношении активного торможения. Есть люди, хорошо выносящие сильные раздражители. Это означает, что такие люди воспринимают такие раздражители и адекватно реагируют и в то же время не умеют сдерживать себя, что объясняется не слабостью раздражительного процесса, а слабостью активного торможения. Таковы представители «безудержного» типа высшей нервной деятельности, который, строго говоря, надо было бы назвать не вообще сильным типом, а сильным раздражительным типом наряду с сильным тормозным типом и с сильным типом вообще (т. е. обладающим силой как раздражительного, так и тормозного процесса).

Трудные состояния коры больших полушарий возникают также при перенапряжении подвижности нервных процессов. Следует заметить вслед за Б. М. Тепловым, что понятие подвижности нервных процессов определяется разными авторами различно. Весьма распространено и вошло во многие учебники понимание подвижности, или лабильности, нервной системы как быстроты перехода от возбуждения к торможению и от торможения к возбуждению (Ф. П. Майоров, Э. Г. Вачуро). Б. М. Теплов пришел к выводу, который он счи-

тает несомненным (а не гипотетическим), что «под подвижностью, в широком значении этого термина. разумеются все временные характеристики работы нервной системы, все те стороны этой работы, к которым применима категория скорости» [16; 61—62]. Б. М. Теплов делает анализ работ, посвященных временным характеристикам работы нервной системы: скорости возникновения нервного процесса, движению нервного процесса, его иррадиации и концентрации; скорости прекращения нервных процессов; силе торможения возбуждением и возбуждения торможением; образованию новых положительных и отрицательных условных связей; скорости изменения реакций при изменении внешних условий. Этот анализ привел к выводу, что еще нет достаточных оснований считать их проявлениями единого свойства, того свойства нервной системы, которое И. П. Павлов считал основным. Возможно, что более определенное решение по вопросу о факторе подвижности было бы получено, если бы рядом с подвижностью, в широком значении слова, которое имеется в виду в определении Б. М. Теплова, была выделена и рассмотрена подвижность в узком смысле слова, к которой, может быть, следует отнести не скорость работы нервной системы вообще, а скорость изменений в ее работе, в первую очередь скорость переключения, прежде всего процесса возбуждения и торможения. Но это только предположение; поиски индикаторов подвижности нервных процессов в узком смысле слова следует продолжать, если не найден общий фактор подвижности, в существовании которого можно сомневаться. Если судить по последним работам лаборатории Б. М. Теплова, некоторые свойства скорости нервных процессов самостоятельны в том смысле, что не укладываются в рамки общего фактора подвижности, т. е. могут существовать независимо одно от другого.

Из многочисленных лабораторных проб на подвижность нервных процессов как на более распространенные можно указать пробы на переделку значений антагонистической пары условных раздражителей, на проверку динамического стереотипа действием слабого раздражителя, на «сшибку» двух основных нервных процессов и на выработку запаздывающего условного рефлекса. Мы выделили эти пробы потому, что они являются

экспериментальными моделями жизненно важных трудных состояний.

Жизнь требует от человека подвижности нервных процессов, но это не значит, что подвижность всегда положительная черта, а противоположная подвижности инертность — отрицательная. В одних ситуациях нужна подвижность, в других — инертность, а часто человеку надо переключаться с подвижности на инертность и с инертности на подвижность. «Главнейшее, сильнейшее и постоянно остающееся впечатление от изучения высшей нервной деятельности нашим методом, — писал Павлов. — это чрезвычайная пластичность этой деятельности, ее огромные возможности: ничто не остается неподвижным, неподатливым, а все всегда может быть достигнуто, изменяться к лучшему, лишь бы были осуществлены соответствующие условия» [11; III, 2, 188]. Если здесь пластичность противопоставляется неподвижности, то она, очевидно, синоним подвижности нервной деятельности; но, как бы ни была эта подвижность свойственна нервной деятельности, особенно при решении трудных задач, возможно ее перенапряжение, создающее особо трудное состояние в нервной системе человека.

В западной физиологической и психологической литературе много исследований посвящено проблеме состояния «напряжения» (Stress — на английском языке. Belastung — на немецком).

При реферировании этих исследований советскими учеными нередко термин «стресс» остается совсем без перевода.

Еще в 1929 г. Кэннон [5] обратил внимание на особые синдромы, которые возникают при напряжении или «нагрузке», конкретно имея в виду прежде всего аффективные реакции. Эти реакции он относил по их физиологической природе к симпатико-адреналовой сфере.

Наибольшее развитие физиология «стресс» получила в работах канадского ученого Ганса Селье (1950) [15]. Он выделил особый синдром общей адаптации (G — A — S — Adaptation Syndrom) как сумму всех неспецифических реакций организма, когда он находится в течение продолжительного времени в состоянии определенного напряжения. Под неспецифическими Селье понимал реакции, которые не связаны с определенными «стрессо-

рами», т. е. возбудителями напряжения. В общем адаптационном синдроме различаются три фазы:

- а) реакция тревоги;
- б) явления сопротивления;
- в) состояния истощения.

Психологическая сторона напряжения служила предметом исследований Мирке (1955) [10]. Он широко пользовался понятием «*uberforderung*» для обозначения ситуаций, когда к психике предъявляются особо повышенные требования (термин можно перевести как «сверхтребовательность»). Обычно, как утверждает Мирке, психическое состояние при такой перегрузке требований к психике проходит три фазы: агрессии, регрессии (отступления) и восстановления. Сближая понятие «*uberforderung*» с понятием «Stress», Мирке вместе с тем, в противоположность Силье, подчеркивал специфичность реакций в состоянии напряжения. Подобно тому как внимание всегда есть внимание к определенному объекту, перенапряжение психики также всегда вызывается определенным объектом. Этим и подчеркивается функциональный характер состояния «стресс».

Состояние «стресс» можно, как мы думаем, рассматривать в плане решения организмом и психикой трудных задач. Несомненно, это состояние не только по своей силе, но и по качественным особенностям зависит от «стрессора». Психические состояния при сильном страхе и при переутомлении весьма различны, хотя в том и другом случае имеет место «стресс». Это состояние зависит и от индивидуальных особенностей человека, от его темперамента и характера, и вместе с тем «стрессор» может быть таким по силе, что и выносливый организм, как и твердый характер, не сможет ему полностью противостоять. В ситуации «стресс» большая роль принадлежит отношениям между высшими отделами центральной нервной системы и деятельностью гипофизо-адреналовой системы в связи с влиянием на организм факторов внешней среды.

Следует заметить, что проблема «стресс» американскими психологами обычно трактуется в отрыве от общественных условий, которые являются решающими в возникновении такого состояния.

ПАТОЛОГИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

Данная книга посвящена изучению только нормальных психических состояний; однако некоторый экскурс в патологические состояния нервной деятельности необходим потому, что в этих патологических состояниях как бы в резкой, обнаженной форме отображаются некоторые компоненты нормальных состояний, что, конечно, не должно привести к неправильной мысли об отсутствии качественного различия между патологическими и нормальными состояниями.

Следует иметь в виду, что патологические явления функционального порядка вызываются в нервной системе и психике, как неоднократно указывал И. П. Павлов, неумением или неспособностью человека справляться с трудностями жизни.

Анализируя нервные и психические заболевания, И. П. Павлов часто для их объяснения пользуется двумя понятиями: «раздражительная слабость» и «патологическая инертность», которая лучше выражает то, что обозначается синонимическими терминами «застойность» и «навязчивость» [12; I, 314].

Раздражительная слабость — перенапряженность раздражительного процесса, приводящая к сильным взрывным реакциям; она всегда означает ослабление активного торможения. Очень важно следующее высказывание И. П. Павлова на одной из «сред»: «Всякий раз, как вы перенапрягаете раздражительный процесс, он усложняется изменением своей подвижности, делается более суетливым, более подвижным, и в момент начала раздражения он производит самый большой эффект, а затем резко падает. Вы видите крупнейший эффект первого пятисекундия и стремительное падение во второе пятисекундие, когда раздражитель продолжается. Это типичное изображение раздражительной слабости» [13; III, 371—372]. За весьма энергичной реакцией следует спад. Кратковременную энергию при раздражительной слабости можно назвать взрывчатой, поэтому И. П. Павлов раздражительную слабость называет также «взрывчатостью» и «утрированной лабильностью».

Эта черта проявляется также в том, что слабые раздражители вызывают сильные реакции. На одном из заседаний в нервной клинике больной, страдавший паго-

логической сонливостью, сообщил, что слабые звуки для него были «адской штукой». Если где-то тихо-тихо работал мотор, то он каждое его ритмическое движение воспринимал как удар. Павлов это назвал типическим симптомом раздражительной слабости [13; II, 128].

При раздражительной слабости часто возникают состояние тревоги и беспорядочность движений. И. П. Павлов так говорил о неврастенике: «Он то так себя схватит, то этак. Это вовсе не проявление силы, а есть проявление неуравновешенности, выскакивание этих отдельных движений. Эмоции ведь имеют определенный характер, направленный в одну сторону: гнев, трусость, страх, а это хаотическое состояние нервной системы и «больше ничего» [13; II, 279].

И. П. Павлов различал взрывчатость первой и второй сигнальных систем от взрывчатости подкорки [13; II, 140]. В одних случаях, видимо, раздражительная слабость захватывает только корковые процессы, в других — она опускается на нижележащие отделы головного мозга и от этого приобретает еще более резкое патологическое выражение.

Часто, объясняя нервные и психические заболевания, Павлов прибегал к понятию патологической инертности¹. Она заключается в том, что под влиянием болезненных причин функционального характера в коре полушарий мозга получаютя *резко изолированные патологические пункты* [11; III, 2, 265]. Это — состояние утрированной концентрированности. Оно называется также застойностью потому, что нарушается нормальная подвижность нервных процессов, отдельные раздражители как бы «застревают»; отсюда патологическая невосприимчивость ко всему не связанному с этим патологическим пунктом, тупость в отношении к жизненным впечатлениям и мыслям, которые могли бы отвлечь от этого пункта.

Патологическая инертность выражается в явлениях болезненной стереотипии и персеверации, которые могут относиться как к двигательной области коры, так и к корковым клеткам, связанным с ощущениями, чувствами, представлениями.

¹ И. П. Павлов предпочитал термин «инертность» терминам «застойность» и «навязчивость».

Стереотипия и персеверация — один из симптомов истерии. И. П. Павлов приводил примеры, относящиеся к больным истерией. Например, больная жаловалась на то, что, начав чесать голову, не может остановиться.

Весьма характерно состояние патологической инертности для навязчивого невроза, для психических заблуждений с навязчивыми и бредовыми идеями. Патологическая инертность потому часто называется «застойностью», что она связана с понижением подвижности нервных процессов. Страдающие навязчивым неврозом не могут переключаться от беспокоящих их мыслей и представлений. Больные словно находятся под непреодолимым гипнозом этих мыслей. Павлов разбирает случай, описанный Кречмером. Девушка имеет навязчивое переживание, что на ее лице написано половое влечение. Она прячет лицо в подушку даже от врача, избегает выходить на улицу.

Навязчивые представления этой девушки означают патологическую инертность нервных процессов, препятствующую ей правильно ориентироваться в жизни. Обычно при навязчивых состояниях больные критически относятся к своему болезненному симптому и нередко выражают желание освободиться от него. Этот симптом вызывает у них страдания, но освободиться от навязчивости они не могут.

Патологическая инертность лежит и в основе паранойи. При этой болезни развивается устойчивая бредовая система, при которой в сознании болезненно перерабатываются жизненные события, причем остаются сохранность и упорядоченность мыслей и действий во всех областях жизни, которые выходят за рамки бредовой системы. У параноика, в отличие от страдающего навязчивым неврозом, отсутствует критика своего состояния. Навязчивость действует так сильно, что все, не гармонирующее с ней, отбрасывается в сторону. Больной не страдает от этой навязчивости, не переживает какого-то внутреннего разлада, он даже склонен оценивать бредовые идеи как свое достижение, как своеобразный показатель роста личности.

Механизмами раздражительной слабости и инертности нельзя объяснить все патологические состояния, хотя во многих случаях патологии они играют очень существенную роль.

Большое значение в патологических состояниях имеет нарушение правильного взаимодействия между корой и подкоркой. «Буйство подкорки», а отсюда и повышенная эмотивность характерны для истерии, отчасти циклоидного психоза.

На характер патологического состояния влияет также нарушение правильного взаимодействия двух сигнальных систем. И. П. Павлов на этом основании провел отчетливую демаркационную линию между психастениками, у которых резко преобладает второсигнальная деятельность, и истериками, у которых, наоборот, эта деятельность ослаблена, а первосигнальная сильная. У психастеника И. П. Павлов видел как бы крайность мыслительного типа, у истерика — крайность художественного типа. У того и другого нервная система слаба, но эта слабость совсем неравномерно захватывает обе сигнальные системы.

Психиатры при диагностике психических заболеваний обычно говорят о нарушениях как отдельных психических процессов и функций, так и о болезненных отклонениях личности. Но для нашей темы особенно важно выделение психиатрами синдромов, или симптомокомплексов. Таковы, например, состояния оглушения и сумеречные состояния, характеризующиеся помрачением сознания, потерей ориентировки, синдромы аффективные (маниакальный, депрессивный и др.), бредовые синдромы (паранойи, парафрения), невротические синдромы (навязчивости, неврастенический и др.). Понятие синдрома, или симптомокомплекса, преодолевает атомистичность в интерпретации болезненных отклонений психики и сближает диагноз патологических отклонений в отдельных функциях по функциям с диагнозом отклонений личности в целом.

Этой же цели преодоления атомистичности и разрыва между функциональной и личностной диагностикой служит и выделение в психиатрии таких психических состояний, как нарушений сознания. В учебнике М. О. Гуревича выделены под рубрикой «Клинические формы нарушений сознания» состояния выключения сознания (кома, сонор, или субкома, оглушенность и др.) и состояния расстройства (дизинтеграции) сознания (спутанность сознания, делириозное, аментивное, сумеречное, деперсонализация и др.).

Как симптомокомплексы, так и нарушения сознания при психических заболеваниях имеют свою нейрофизиологическую основу, которая относится, как это обобщил, «следуя основным установкам И. П. Павлова», А. Г. Иванов-Смоленский [4], к 1) патологическим изменениям силы, уравновешенности и подвижности раздражительного и тормозного процессов, 2) патологическим изменениям функциональных взаимоотношений между корковой и подкорковой деятельностью и 3) патологическим изменениям взаимодействия, динамических соотношений между первой и второй сигнальными системами мозговой коры. На почве этих изменений возникают патологические состояния в нервной деятельности, которые служат одним из важнейших данных для дифференцировки диагностики заболеваний, хотя невропатологи и психиатры обычно не пользуются термином «состояние» в его капитальном значении.

А. Бинэ и Т. Симона в 1909—1910 гг. для каждой основной душевной болезни пытались установить характеризующее ее общее психическое состояние, на фоне которого рассматриваются и симптоматика и отношение больного к болезненным симптомам [1 и 2].

Таковыми психическими патологическими состояниями, по номенклатуре Бинэ и Симона, должны быть: для истерии — состояние разобщенности различных видов деятельности (явления раздвоения личности, внушаемость — действия, чуждые личности больного и т. п.); для помешательства с сознанием (всякого рода бредовых и навязчивых идей) — состояние конфликта между сознанием и интеллектом, с одной стороны, и волей — с другой; для маниакально-депрессивного психоза — состояние доминирования некоторых функций и видов деятельности; для систематизированного помешательства (например, паранойи) — состояние патологического извращения направленности действий, дезорганизация душевной жизни; для умственной отсталости — задержка развития.

Как принятая Бинэ и его сотрудниками классификация душевных болезней, так и характеристика типичских для этих болезней психических состояний едва ли могут претендовать на признание в современной психиатрии и патопсихологии; однако надо считать плодотворными попытки Бинэ найти в краткой целостной характеристике как бы ключ к описанию душевного за-

болевания. И. П. Павлов, дав направление патофизиологии высшей нервной деятельности, всегда стремился к общим характеристикам нервного или психического заболевания, к выделению основного в состоянии нервной системы больного.

ЛИТЕРАТУРА

1. Binet A. et Simon T. Définition des principaux états mentaux de l'aliénation. "Année psychologique". 1911.

2. Binet A. et Simon T. Nouvelle théorie psychologique de la démence. «Année psychologique», 1909.

3. Гуревич М. О. Психиатрия. М., Медгиз, 1949.

4. Иванов-Смоленский А. Г. Очерки патофизиологии высшей нервной деятельности. М., Медгиз, 1949.

5. Cannon W. Bodily changes in Pain. Hunger. Fear and Rage. N. Y., 1929.

6. Клоссовский Б. П. и Космарская Е. Н. Деятельное и тормозное состояние мозга. М., Медгиз, 1961.

7. Костенецкая Н. А. Образование временных связей на общие раздражители внешней среды как фактор, регулирующий общее функциональное состояние коры больших полушарий. «Журнал высшей нервной деятельности», 1953, № 5.

8. Костенецкая Н. А. О регуляции общего функционального состояния коры больших полушарий. «Труды физиологической лаборатории акад. И. П. Павлова». Т. XVI, 1949.

9. Купалов П. С. Учение о рефлексе и рефлекторной деятельности и перспективы его развития. «Вопросы психологии», 1962, № 4.

10. Mierke K. Wille und Leistung. Gottingen, 1955.

11. Павлов И. П. Полное собрание сочинений. Изд. 2 М.—Л., Изд-во АН СССР, 1951—1952.

12. «Павловские клинические среды». М.—Л., Изд-во АН СССР, 1954—1957.

13. «Павловские среды». М.—Л., Изд-во АН СССР, 1949.

14. Розенталь И. Г. Стадии при развитии торможения в больших полушариях собаки. «Архив биологических наук», Т. XII. Вып. I, 1936.

15. Selyé H. The Physiology and Pathology of Exposure to Stress. Montreal, 1950.

16. Теплов Б. М. Некоторые вопросы изучения общих типов высшей нервной деятельности человека и животных. «Типологические особенности высшей нервной деятельности человека» Т. I, М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.

17. Федоров Л. Н. Действие необычных сильных раздражителей на собаку возбудимого типа нервной системы. «Труды физиологической лаборатории акад. И. П. Павлова». Т. I, 1927.

18. Фольборг Г. В. Новые данные о процессе иррадиации. «Журнал высшей нервной деятельности», 1951, № 6.

19. Яковлева В. В. Результаты длительного применения трудных заданий для собаки возбудимого типа. «Труды физиологической лаборатории акад. И. П. Павлова». Т. III, 1938.

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ И УМСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В умственной деятельности как функции мозга отражаются предметы и явления объективной действительности. Но это отражение не зеркальное — оно находится в зависимости от индивидуальных особенностей и жизненного опыта познающего. Кроме того, оно зависит и от временного состояния человека.

То, что умственная деятельность человека связана с его психическим состоянием, не вызывает сомнений. Большой аргументации требует утверждение, что наряду с эмоциональными и волевыми существуют особые умственные состояния.

Если речь идет о чистых умственных состояниях, то таких, безусловно, нет, как нет чистых состояний в области эмоций и воли. Более того, в умственных состояниях роль эмоций и волевой активности очень значительна, и все же можно выделить группы психических состояний, которые не только *вливают* на познавательную деятельность, но и ее *выражают*. Рассеянность влияет на восприятие, запоминание, мышление и другие познавательные процессы и вместе с тем выражает особое познавательное состояние.

СОСТОЯНИЯ, ВЫЗЫВАЕМЫЕ ПОТРЕБНОСТЬЮ В ОРИЕНТИРОВКЕ

Активное приспособление организма к среде требует ориентировки в ней. Ориентировочно-исследовательский рефлекс «что такое?» глубоко заложен в природе животного и человека. У человека он является результатом

своеобразного сочетания врожденного и приобретенного. Этот механизм играет огромную роль в приспособлении человека к среде.

В связи с удовлетворением потребности в ориентировке человек переживает различные психические состояния, а отсюда и готовность человека к ориентировке и соответствующее этой готовности поведение.

Одним из общеизвестных и довольно остро переживаемых является состояние *любопытства*. Это состояние обычно относят к интеллектуальным чувствам. Действительно, в любопытстве эмоциональный компонент очень значителен, о чем свидетельствует типичная для этого состояния выразительная мимика. Люди, склонные к любопытству, обычно эмоциональны. В любопытстве имеется *назойливость* влечения.

Однако не следует сводить любопытство к чувству, так как самое существенное в любопытстве — *жадное* стремление узнать, ориентироваться в ситуации. Любопытство вызывается чем-либо неизвестным, которое хочется сделать известным; оно направлено на неразгаданное, которое хочется разгадать. В него всегда входит сознание новизны или загадочности предмета, которым оно вызвано. Переживая состояние любопытства, человек часто активизирует свои познавательные процессы: наблюдение, мышление, воображение.

Любопытство как психическое состояние имеет разные формы; с этой точки зрения было бы неправильно думать, что все формы любопытства являются выражением поверхностной, несерьезной любознательности.

Существует непосредственное и наивное любопытство, которое может не содержать в себе ничего плохого. Такое любопытство свойственно маленьким детям. Оно возникает, например, в том случае, если в дошкольный детский дом приходит неизвестный детям посетитель. Дети, торопясь, задают ему самые разнообразные вопросы: «Почему вы такой большой?», «У вас есть маленькая дочка?», «Вы знаете тетю Машу?» (воспитательницу), «Почему в лесу мало ягод?», «Вы часто к нам будете ходить?» Все эти вопросы продиктованы состоянием любопытства, вызванного появлением на территории детского дома неизвестного «дяди». К тому же «дядя» высокого роста и приветливо улыбается. «Почему у нас был новый дядя?» — задает после его ухода вопрос четы-

рехлетняя девочка своей воспитательнице, желая полное удовлетворить свое любопытство.

Состояние непосредственного и наивного любопытства бывает и у взрослых людей, когда им приходится обращать внимание на что-то новое, непривычное. Никогда не посещавший концерты симфонического оркестра человек, не отличающийся музыкальностью, придя в зал, с любопытством рассматривает обстановку; затем его занимает то, как приходят музыканты, рассаживаются по местам, настраивают свои инструменты, приходит дирижер и т. п. Для такого посетителя концерта предметом любопытства является внешняя обстановка.

Непосредственное любопытство может быть вызвано и предметами из интересующей сферы. Когда подростки, да и многие взрослые люди, с увлечением читают богатые фабулой приключенческие романы, они часто с трудом могут оторваться от книги, движимые любопытством узнать развязку. Все значительное в жизни может быть предметом любопытства.

Существует серьезное любопытство, которое свидетельствует о любознательности человека. Это своего рода кратковременный концентрат любознательности. Не случайно слова «любопытство» и «пытливость» имеют общий корень; через любопытство формируется пытливость, пытливость выражается в любопытстве. Любопытство — один из показателей умственной активности и вместе с тем живости и широты интересов.

Недостаток любопытства как правило соединяется с ленью, что дало повод Пушкину два эти недостатка поставить рядом, когда он высказал горькое суждение о некоторых своих современниках: «Мы ленивы и нелюбопытны».

Велика роль любопытства в науке, так как оно часто является толчком к постановке исследования. Без любопытства исследователю трудно поддерживать дух искания. Изобретательская идея часто возникает у человека в результате не просто наблюдательности, но такого психического состояния, при котором наблюдения и мысли направляются любопытством.

Чаще всего любопытство — непродолжительное психическое состояние, прекращающееся после того, как «тайна» разъяснилась, неизвестное стало для человека известным.

Когда с пренебрежением говорят о любопытстве, то имеется в виду его особая форма, которую можно назвать состоянием *праздного любопытства*. Термин «праздное» означает, что это любопытство направлено на предмет, не стоящий внимания, и что источником его является желание проникнуть в область, в которую данный человек не имеет необходимости проникать, а часто даже не имеет права проникать. Праздное любопытство может привести к такого рода отрицательным явлениям, как сплетни, пересуды, непрошеное вмешательство в личную жизнь человека и даже преступное «выбалтывание» государственных тайн. Состояние праздного любопытства бывает особенно назойливым, если оно сочетается с желанием узнать что-то сенсационное. Тип праздного любопытства сплетника был описан и осмеян еще в «Характерах», написанных Теофрастом. Хорошо он показан Грибоедовым в образе Загорецкого.

Праздное любопытство переживают не только поставщики сплетен, но и их слушатели.

Существует вялая форма праздного любопытства от безделия. Людей, страдающих таким любопытством, называют зеваками. Нечего человеку делать, и он бесцельно бродит, авось что-нибудь «занятое» услышит. Гоголь, описывая казнь Остапа, дал острую характеристику многим пришедшим на эту казнь зевакам; он сказал, что они на весь мир и на все, что ни случается на свете, смотрят, ковыряя пальцем в носу.

Как видим, любопытство многообразно и роль его в жизни очень различна. Совершенно полярны по своей направленности и содержательности любопытство путешественника или ученого и любопытство пошлого сплетника или любителя сплетен. У одних людей это состояние привычное, у других — оно эпизодично. Отрицательные формы любопытства объясняются импульсивностью человека, неумением владеть собой, а подчас и слабостью нравственного сознания.

В Советском Союзе, где жизнь очень богата творческими достижениями и отличается большой динамичностью, где имеются могучие стимулы к инициативной и творческой деятельности, едва ли кто может сказать о себе или о другом: «Мы ленивы и нелюбопытны». Советские люди в противоположность тем современникам Пушкина, которых он имел в виду, трудолюбивы

и живо реагируют на явления общественной жизни. Любопытство как выражение любознательности воспитывается в наших детях. В повести А. Гайдара «Тимур и его команда» хорошо показано любопытство советских подростков, их стремление действовать под покровом тайны, их любовь к разгадыванию тайн. Но у нас еще не искоренено праздное любопытство и в его наиболее отрицательных формах: как пережиток мещанства и как проявление слабохарактерности и морального оппортунизма.

От любопытства надо отличать *заинтересованность*. Прежде чем анализировать это психическое состояние, необходимо рассмотреть, как понимается интерес в нашей науке. В советской психологии принято определять интерес как направленность. По С. Л. Рубинштейну, «интерес — это проявление направленности, мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности» [11; 430]. С. Л. Рубинштейн подчеркнул своеобразие связанного с интересом эмоционального состояния. В учебнике П. И. Иванова дается такое определение: «Интерес как индивидуальная особенность есть более или менее длительная, устойчивая направленность личности на определенный предмет, на определенную область действительности и жизни, на определенную деятельность» [3; 354]. Об интересе как психическом состоянии в этом учебнике ничего не сказано. А. Н. Леонтьев в учебнике для педагогических институтов под редакцией А. А. Смирнова и др. дает примерно то же определение: «Интерес — это специфическая познавательная направленность на предметы и явления действительности» [8; 363]. Но, видимо, эта направленность в данном определении понимается не только как более или менее устойчивая черта личности, так как рядом с такого рода интересом поставлен *ситуационный* интерес, носящий временный характер.

Заинтересованность как выражение интереса в психическом состоянии может быть ситуативной или же устойчивой, связанной с индивидуальными свойствами человека.

Заинтересованность может не иметь индивидуального отпечатка, а целиком детерминироваться ситуацией, с изменением которой заинтересованность обычно пропадает. Голодный человек, если его ничто не отвлекает,

прежде всего заинтересован в том, чтобы была удовлетворена его потребность в пище. После удовлетворения этой потребности он уже не интересуется пищей. В экзаменационный период учащиеся переживают состояние заинтересованности в успешной сдаче экзаменов. По окончании экзаменов экзаменационная страда остается лишь воспоминанием.

Но заинтересованность часто бывает психическим состоянием, выражающим направленность личности.

Человек, имеющий большой интерес к технике, проявляет ярко выраженное состояние заинтересованности техникой, когда, например, читает в газетах и журналах о технических изобретениях, получает возможность освоить новое техническое приспособление, когда слышит квалифицированные, а иногда и неквалифицированные разговоры о технике. Подобным образом любитель музыки часто переживает состояния заинтересованности, когда слышит музыку или сам сочиняет музыкальные произведения. Человек, имеющий сильный интерес к какой-либо области, обычно сам ищет ситуаций, которые позволили бы ему «отдаться своему интересу», т. е. пережить состояние заинтересованности.

Для состояния заинтересованности, будет ли оно эпизодическим, ситуационным или устойчивым проявлением направленности личности, характерны следующие черты:

а) концентрация внимания на определенном круге предметов и явлений; выделение круга предметов или явлений, которые начинают занимать господствующее положение в сознании;

б) эмоциональное переживание, в подавляющем случае приятное. Любитель математики с большим удовольствием решает задачи; требуемое при этом часто значительное напряжение иногда не замечается, оно компенсируется приятностью занятия. Любитель рыбной ловли «блаженствует», сидя на берегу с удочками. В ряде случаев эмоциональное переживание при заинтересованности неприятное, как, например, при длительном ожидании поезда, который опаздывает;

в) стремление как-либо приблизиться к интересующему предмету, больше узнать о нем, действовать в интересующей области. Правда, существуют так называемые платонические интересы, не реализуемые на практике;

едва ли можно сказать о человеке с платоническими интересами, что он переживает состояние заинтересованности, он часто ограничивается разговорами, ничего не делая для его удовлетворения;

г) во многих случаях сознание значимости интересующего предмета. С интересом разбирая какое-либо техническое приспособление, любитель техники знает, что может дать его использование; он ставит перед собой вопрос, что ему может дать активное с ним ознакомление. Но не надо смешивать объективную значимость интереса с тем, как он переживается и реализуется. Иногда интересное так захватывает человека, что никакого вопроса о значимости не возникает, а бывают и такие случаи, когда этот вопрос намеренно исключается из сознания из опасения, как бы не расхолодить интереса к предмету.

От интереса как направленности может отвлекать ситуационная заинтересованность. В старинном водевиле «Голодный Дон Жуан» молодой человек, остро переживавший чувство голода, был так занят помыслами о пище, что не мог поддерживать разговора с девушкой, и только тогда, когда получил булку и с жадностью ее съел, стал проявлять интерес к девушке.

Но при наличии глубокой заинтересованности в какой-либо области могут быть заглушены или замаскированы ситуационные состояния заинтересованности. Ученик, глубоко интересующийся химией и мечтающий работать в области химии, заболев, не проявил должной заинтересованности своим заболеванием и даже избегал врачей, боясь, как бы они не отговорили его от занятий химией, которую он считает своим призванием.

Заинтересованностью как психическим эпизодическим состоянием можно назвать и любопытство; но если всякое любопытство — заинтересованность, то не всякая заинтересованность — любопытство. Заинтересованность нередко не имеет черты навязчивости, которая типична для любопытства. Сознательный компонент в заинтересованности представлен больше, чем в любопытстве, импульсивный — меньше.

Особая форма заинтересованности — *любопытность*. Это — направленность человека на получение знаний в разных областях культуры и жизни вообще, то, что можно назвать интеллектуальной отзывчивостью.

Любознательность, как и всякая другая заинтересованность, отличается от любопытства большей сознательностью.

Любопытство, заинтересованность, любознательность как многосторонняя заинтересованность — состояния, которые выражают потребность в ориентировке. Это очень активные состояния, связанные с избирательным отношением к действительности. Особое место на путях ориентировки в действительности занимают психические состояния удивления, изумления и недоумения.

УДИВЛЕНИЕ, ИЗУМЛЕНИЕ, НЕДОУМЕНИЕ

Удивление обычно относят к чувствам. Оно в этом плане было проанализировано Ушинским, но этот анализ убеждает нас в том, что удивление при всей его эмоциональной насыщенности не сводится к чувствам.

Согласно Ушинскому, в удивление, кроме чувства неожиданности, входит *сознание трудности* примирить новое для нас явление с теми вереницами представлений и понятий, которые у нас уже образовались. Чувство неожиданности, по мнению Ушинского, ни приятно, ни неприятно, а специфично. Оно — толчок в процессе мышления. Это чувство не любят люди с сильно развитой, самостоятельной, внутренней жизнью. Все это показывает, что чувство неожиданности включает в себя интеллектуальные компоненты.

Неожиданное не всегда переживается как чувство. Ученик неожиданно для себя получил хорошую отметку. Он радуется этой отметке, признает ее неожиданной, но не обязательно переживает чувство неожиданности. Но во многих случаях на неожиданность человек прежде всего реагирует чувством, не разбираясь в том, какое же новое заключено в неожиданном.

Существенный компонент удивления, как оно рассматривается Ушинским, — сознание трудности примирения нового с известным — нельзя отнести к чувствам. Когда это сознание в психическом состоянии удивления преобладает, то психическое состояние удивления приобретает более рассудочный характер. В других случаях сознание несовместимости нового со старым выражено очень слабо и удивление выступает во всей своей эмоциональности.

Ушинский особое внимание уделил точке зрения Спинозы в отношении удивления. Спиноза не относил удивление к чувствам и этим, как думает Ушинский, показал несостоятельность своей теории чувств и страстей; вместе с тем Ушинский высоко оценил учение Спинозы об удивлении потому, что Спиноза видел основу удивления в остановке мышления при переходе от одного предмета к другому, т. е. в том, что надо считать интеллектуальным компонентом удивления. Сама по себе остановка мышления при удивлении, по мнению Ушинского, ничего неприятного не содержит, но если за остановкой мышления не следует работа, которая должна произойти, то удивление «остается только тупым ударом, бесплодным потрясением души» [14; 9, 284] и тем самым становится неприятным.

В психологическую структуру удивления входят следующие компоненты:

а) восприятие нового, неожиданного без наличия готовности к этому восприятию или установки получить новое;

б) смутное или ясное осознание далекости этого нового от круга имеющихся у человека представлений, от его жизненного опыта и т. п.;

в) потребность ориентироваться в «удивительном», разгадать его;

г) чувство, в одних случаях приятное («Я был приятно удивлен твоим посещением»), в других — неприятное («Меня удивляет твое бездушное ко мне отношение»).

Удивительное всегда любопытно, интересно, но, конечно, не все состояния любопытства и заинтересованности сопровождаются удивлением. Удивление значительно более экстраординарное психическое состояние, чем любопытство и заинтересованность.

Удивление вызывается предметом новым и таким, который несовместим или кажется несовместимым с имеющимися представлениями и понятиями. Далеко не все новое удивляет. Ученик, принявший твердое решение улучшить свою успеваемость, не удивляется, когда получает благодаря своему прилежанию хорошие и отличные отметки. Чтобы быть предметом удивления, новое должно быть в известной мере разрушающим привычные представления.

Люди, переживающие состояние удивления, ведут себя по-разному в зависимости от объекта удивления и от своих индивидуальных особенностей. Некоторые удивительные предметы и явления, давая интересную, далеко выходящую из круга известных представлений информацию, не побуждают ни к каким действиям и не производят заметного влияния на личность. Таковы, например, факты, сообщаемые в падких на сенсации буржуазных журналах о женщине с усами и бородой, о ребенке, упавшем со второго этажа на тротуар и не получившем никаких повреждений, и т. п.

Многие предметы и явления, вызывающие удивление, оказывают глубокое впечатление на личность и стимулируют деятельность. Удивляясь высоким достижениям передовиков нашей промышленности, сельского хозяйства, культуры, мы испытываем законное чувство гордости за лучших сынов и дочерей нашей социалистической Родины и стремимся им подражать.

То, что когда-то было новым и не укладывавшимся в привычные представления, часто впоследствии становится уже обычным. Когда появился первый фонограф с наименованием «говорящая и поющая машина», он производил поразительное впечатление на всех людей, которые не были осведомлены в технике звукозаписи, но вскоре фонографы, а затем граммофоны и патефоны вошли в быт и перестали вызывать удивление.

В наш век технического прогресса, использования атомной энергии и электронной техники некоторые люди говорят: «Теперь нас удивить трудно». Но, как ни привычны достижения в области техники, каждый новый и значительный подъем в технике вызывает удивление.

Платон считал, что удивление лежит в основе познания. Вероятно, под удивлением он понимал все психические состояния, относящиеся к любознательности. Глубоко умственно отсталые люди ничему не удивляются. Им неизвестны принципы, правила и нормы, у них нет сознательного обобщенного опыта.

Близко к удивлению состояние *изумления*. При изумлении, как и при удивлении, человек поражается необычным. Эта временная пораженность вносит некоторые противоречия в круг знаний и желание эти противоречия разрешить. Но было бы неправильно считать изумление только высшей степенью удивления. Изумле-

ние очень сильное, эмоционально ярко окрашенное переживание, иногда достигающее силы аффекта; часто оно сочетается с чувством приподнятости, тем, что в психологии называлось «чувством возвышенного». Изумляет не только все экстраординарное, но и то, что существенным образом раздвигает границы привычного для данного человека или группы людей опыта. Подвиг первого в мире космонавта Юрия Гагарина вызвал у миллионов людей во всем мире не удивление, а изумление. Сам герой не удивлялся своему изумительному подвигу потому, что верил в безукоризненное техническое оборудование и четкую организацию своего полета, верил и в себя не как в исключительного человека, а как в простого советского летчика, готового мужественно выполнить любое задание партии и правительства. Человек переживает состояние изумления, когда видит какие-либо выдающиеся по красоте картины природы или достижения искусства. Часто то или иное произведение искусства называют «изумительным», потому что его воздействие на человека имеет потрясающую силу; и нередко, изумляясь произведениями природы и человеческого гения, люди видят в нем нечто соответствующее их представлениям о жизненных идеалах.

Более спокойное, чем удивление и изумление, психическое состояние *недоумения*, которое Ушинский считал легкой степенью удивления, его слабой напряженностью. Но психическое состояние недоумения отличается от удивления прежде всего гораздо меньшей эмоциональной насыщенностью. Такое состояние часто переживается в случаях, которые в быту называют «неувязками». Все было согласовано, рассчитано, а при проверке, как говорится, «концы с концами не сошлись». Возникло недоумение. Это состояние, как и удивление, вызывается неожиданным, непривычным. Но оно имеет более расудочный характер и чаще всего выражается в форме рассуждения.

Конечно, недоумение может быть и эмоционально выражено. Некоторые люди, недоумевая, куда спрятали нужную им в данную минуту вещь, переживают гнев, досаду, неприятное, беспокойное чувство. Как правильно отметил В. А. Артемов, недоумение связано «с некоторым внутренним порицанием и сожалением» [2; 291], которые нередко возникают после того, как недоумение

исчезло. Недоумение представляет собой маленькую иллюстрацию сложного психического состояния озадаченности, о котором речь будет идти ниже.

Удивление, изумление и недоумение играют свою роль в ориентировке человека в действительности; но эта роль не совпадает с той, которую играют в этой ориентировке любопытство, заинтересованность, хотя бы потому, что можно жить, не удивляясь, не изумляясь и не переживая недоумений, в то время как без любопытства и заинтересованности в чем-либо жить нельзя.

СОСРЕДОТОЧЕННОСТЬ И РАССЕЯННОСТЬ

В психологии нет общепринятого мнения относительно того, следует ли считать внимание психическим процессом, стороной сознания, психической функцией. В наиболее распространенных определениях внимания оно чаще всего определяется как направленность сознания на тот или иной объект. С этой точки зрения отнести внимание к психическим состояниям не следует; однако внимательность как сосредоточенность на определенном объекте или группе объектов, заполняющая в определенное время сознание, довольно отчетливо выраженное психическое состояние. В этом смысле Рибо говорил о состояниях напряженного и произвольного внимания [10; 94].

Возьмем для иллюстрации эпизод из романа К. Симонова «Дни и ночи».

Генерал Проценко неожиданно вызывает капитана Сабурова к телефону.

«— Ну, так скорей вставай, надевай сапоги,— в голосе Проценко слышалось волнение,— выходи наружу, послушай.

— А что, товарищ генерал?

— Ничего, потом мне позвонишь. Доложишь, слышал или нет. И своих там разбуди, пусть слушают.

Быстро натянув сапоги и в одной рубашке без гимнастерки капитан выскочил на улицу. Шесть часов утра — самое спокойное время.

Когда Сабуров выбежал из блиндажа, шел крупный снег, в нескольких шагах все заволакивалось пеленой.

Он подумал о том, что нужно усилить охранение. Из-за неожиданного звонка Проценко он ожидал чего-нибудь особенного. Между тем ничего не было слышно. Было холодно, снег падал за расстегнутый ворот рубашки. Он простоял так минуту или две, прежде чем уловил далекий непрерывный гул. Гул слышался справа, с севера. Стреляли далеко, за тридцать-сорок километров отсюда. Но, судя по тому, что звук этот все-таки доносился и, несмотря на всю отдаленность, непрерывно тяжело сотрясал землю, чувствовалось, что там, где он рождается, сейчас происходит нечто чудовищное, необычайное по силе, что там такой артиллерийский ад, какого еще никто не видел и не слышал. Сабуров уже не замечал холода и только иногда смахивал рукой падавшие на ресницы хлопья снега, продолжал прислушиваться» [12; 264].

В состоянии сосредоточенности Сабурова можно различить два этапа.

Первый — вызванное острой потребностью перелома на фронте и отчасти звонком Проценко концентрированное ожидание этого перелома.

Второй — прикованность внимания к отдаленному артиллерийскому гулу, который для советского офицера приобретал исключительную значимость: ведь этот гул мог означать переход советских войск в наступление. Все перестало существовать в это время для Сабурова, кроме артиллерийского гула, к которому он жадно прислушивался, не замечая холода.

Конечно, называя психическое состояние Сабурова в приведенном эпизоде сосредоточенностью, мы не исчерпываем всех компонентов этого состояния, в котором виднейшую роль играют патриотическое чувство и ожидание победы. Но нельзя понять содержательности психического состояния Сабурова, не показав его как всепоглощающую сосредоточенность.

Состояние сосредоточенности, даже если внимание распределяется между несколькими объектами или быстро переходит от одной концентрации к другой, всегда характеризуется концентрированием активности на определенном участке. Именно такую внимательность Павлов объяснял физиологическим механизмом отрицательной индукции. Избирательности в этом состоянии, в противоположность тому, как принято писать в учеб-

никах психологии, часто не происходит. Во время отдаленной прогулки начинается сильный дождь, внимание направляется на то, чтобы не промокнуть. Человек ничего не выбирает, а внимание к тому, как бы «спастись от дождя», подсказывается ситуацией. Он внимательно рассматривает ярко освещенную витрину. Было бы нелегко интерпретировать эту внимательность как избирательную. Процесс выбора при состоянии сосредоточенности бывает, но не так часто. Во многих случаях это состояние — результат привычки. Болельщик футбола весь поглощен во время матча тем, что происходит на поле не потому, что он выбрал этот объект, а потому, что он давно интересуется футболом и не может быть невнимательным к футбольным состязаниям. Ничего не выбирал Сабуров, прислушиваясь к артиллерийскому гулу; наоборот, направленность сознания этого офицера исключала выбор.

Состояние сосредоточенности имеет довольно определенное внешнее выражение: ослабление или полное прекращение излишних движений, напряженную мимику, активизацию тех мышц, работа которых способствует лучшему восприятию находящегося в фокусе сознания объекта. Но это мимическое выражение состояния сосредоточенности гораздо заметнее в том, что можно назвать *внешней* сосредоточенностью, т. е. направленной на внешний объект. Эта сосредоточенность облегчается самим объектом, который привлекает к себе; если он изменчив и многообразен, состояние сосредоточенности на нем может быть продолжительным. Любители кино не замечают, как прошло время, которое они затратили на просмотр интересного фильма. Но нередко объект труден для восприятия, и тогда сосредоточенность требует усилий, становится напряженной. Было бы неправильным считать, что если объект интересен, то сосредоточенность приобретает произвольный характер. Едва ли можно назвать произвольной сосредоточенность шахматистов на весьма интересной, можно сказать, захватывающей и временами очень напряженной партии. Лучше не смешивать категории: произвольность — произвольность внимания с категориями интересности — неинтересности объекта.

Внимание может иметь при сосредоточенности разный объем. Сосредоточенность на многих объектах воз-

можно при определенных условиях: объекты должны иметь нечто общее, входить в одну систему и должны быть хотя бы частично знакомы. При первом посещении станочного цеха человек, никогда не бывший на производстве, не может объединить полученные впечатления и он или сосредоточивается на отдельных предметах, не объединяя их в одно целое, или его внимание приковывается к отдельным деталям.

Состояние сосредоточенности необходимо и в тех случаях, когда внимание распределяется между несколькими деятельностями. Обычно распределение внимания противопоставляется концентрации, но так как сосредоточенность — самая существенная черта внимания, то нельзя считать какое-либо состояние внимания несосредоточенным. Люди, обладающие способностью распределять внимание между несколькими деятельностями, достигают в этом успеха в том случае, если несколько деятельностей образуют связное целое или некоторые из них автоматизируются и тем самым не требуют внимания. Распределение внимания между несколькими разнохарактерными деятельностями чрезвычайно затруднительно, а в ряде случаев и недостижимо.

Внутренней сосредоточенностью следует назвать такое психическое состояние, при котором в фокусе сознания находятся мысли, переживания. Примером такой сосредоточенности может быть та, которая переживаетея при решении математической задачи, при планировании работы, при самоанализе. В качестве иллюстрации можно взять так называемые внутренние монологи, при помощи которых человек старается разобраться в себе и в событиях своей жизни. Примерами монологов, иллюстрирующих внутреннюю сосредоточенность, могут служить монолог Бориса Годунова («Достиг я высшей власти»), монолог Гамлета («Быть или не быть»), исповедь Лаевского перед самим собой («Дуэль». Чехов). Эти внутренние монологи имеют разную силу и часто переживаются как нечто драматическое; однако им присуща черта сосредоточенности, выражаясь языком К. Юнга, «интровертированности», при которой все внешнее отодвигается на второй план. Клод Фролло в романе Гюго «Собор Парижской богородицы», охваченный страстью к цыганке Эсмеральде, так углубился в анализ этой страсти и так остро переживал ответст-

венность за нее, что как иступленный шел по Парижу, не замечая никого,— он весь был охвачен стремлением справиться со своей страстью.

Но не следует преувеличивать различие между состояниями внешней и внутренней сосредоточенности. Нет ничего внешнего, что бы не имело резонанса в переживаниях человека, и нет ничего внутреннего, что в конечном итоге не детерминировалось бы внешним. Слушая интересующую нас музыку, мы распределяем свою сосредоточенность между восприятием музыки и своими переживаниями, вызываемыми этой музыкой. Слушание музыки и ее резонанс в переживаниях слушателя тесно между собой связаны. Сабуров в приведенном эпизоде из романа «Дни и ночи» был поглощен надеждами на перелом положения на фронте и вместе с тем чутко прислушивался, чтобы найти опору для своих надежд, т. е. у него были распределены сосредоточенности внешняя и внутренняя.

Сосредоточенность на одних объектах или на одних видах деятельности может быть очень характерной для направленности личности. 25-летнее «думание» над вопросами высшей нервной деятельности — самая существенная сторона направленности И. П. Павлова. Станиславский одну из своих книг назвал «Моя жизнь в искусстве».

Но состояние сосредоточенности не всегда характерно для личности.

Временная ситуация может стимулировать состояние сосредоточенности у человека, которому *в этой области* сосредоточиваться несвойственно. Ленивый ученик, опасаясь, как бы его не оставили на второй год, неожиданно обнаруживает большое трудолюбие, требующее сосредоточенности на учении.

Состояния сосредоточенности и заинтересованности довольно часто сочетаются, но не всегда. Переписывая третий экземпляр длинной анкеты, человек, чтобы не допустить ошибок, очень сосредоточен, но у него нет ни стабильного, ни временного интереса заполнить третий экземпляр анкеты. Он руководствуется лишь мотивом необходимости. С другой стороны, возможна заинтересованность без сосредоточенности. Такое состояние часто наблюдается у детей, жадно хватающихся за многое и не умеющих ни на чем сосредоточиться.

Существует *навязчивая сосредоточенность*. Она иногда связана с так называемыми персеверирующими образами. После того как человек провел весь день, собирав грибы, вечером он не может отделаться от образов леса, «грибных» мест, грибов. У Бетховена музыкальные образы заявляли о себе так настойчиво, что великий композитор должен был прибегать к ушатку с водой, чтобы освободиться от мучительной для него навязчивой сосредоточенности. «Всю дорогу,— говорит герой рассказа Л. Н. Толстого «После бала»,— в ушах у меня то била барабанная дробь и свистела флейта, то слышались слова: «Братцы, помилосердствуйте», то я слышал самоуверенный, гневный голос полковника, кричащего: «Будешь мазать? Будешь?» [13; 14, 13].

Сосредоточенности противоположна *рассеянность*. Рассеянность — довольно типичное психическое состояние, которое прежде всего характеризуется особенностями внимания: его отклонением и тем самым некоторыми нарушениями в умственной ориентировке. Под словом «рассеянность» объединяются различные слабости сосредоточенности.

Прежде всего под рассеянностью можно понимать такое общее ослабление внимания, при котором человек не может ни на чем сосредоточиться. Это — расслабленность внимания, которая особенно часто имеет место при утомлении и скуке. Физиологическая природа такой рассеянности двоякая: ослабление ориентировочно-исследовательской рефлекторной деятельности и отсутствие в коре головного мозга сильных, т. е. достаточно концентрированных и устойчивых, очагов возбуждения. На почве ослабленности коркового возбуждения возникает то состояние пассивного торможения, при котором весьма затрудняется образование новых и оживление приобретенных связей.

Можно было бы назвать это психическое состояние вялостью внимания, так как все в сознании и деятельности человека при такой вялости расплывчато, как бы не в фокусе. Назвать это состояние невнимательностью нельзя, так как даже у сильно утомленного и клонящегося ко сну человека внимание хотя и в очень слабой форме, но имеется.

Второй вид рассеянности имеет своим источником чрезмерную, поверхностную, нерегулируемую подвиж-

ность внимания. Такая рассеянность свойственна маленьким детям, отличающимся большой впечатлительностью и вместе с тем очень неустойчивой фиксацией внимания. В коре больших полушарий при такой рассеянности происходит чрезвычайно быстрая смена очагов возбуждения, затрудняющая образование сколько-нибудь устойчивых связей и особенно точных дифференцировок. При слабом развитии второсигнальной деятельности и при активности остающихся без должного контроля со стороны коры подкорковых процессов действия детей приобретают характер хаотических реакций. У взрослых людей состояние рассеянности при нерегулированной подвижности нервных процессов возникает нередко в тех случаях, когда они получают одновременно или быстро следующие одни за другими новые и сильные впечатления. Такое состояние переживает иногда приезжающий в Москву человек, никогда не бывавший в больших городах. Он бывает так ошеломлен впечатлениями, что внимание его «порхает» от одного предмета к другому и ни на чем по-настоящему не может остановиться.

Третий вид рассеянности довольно резко отличается от двух первых тем, что этот вид рассеянности сочетается с очень большой сосредоточенностью, которая порождает в ряде случаев поразительную невнимательность ко всему другому, в том числе даже к тому, что выполнялось по привычке, вошло в постоянный жизненный обиход. Это самый яркий пример отрицательной индукции, когда при очень сильных концентрированных очагах возбуждения в коре головного мозга так тормозятся другие участки, что становится весьма затруднительным оживление соответствующих, даже элементарных, связей.

Такую рассеянность часто называют «профессорской», так как она обнаруживается у ряда ученых, настолько занятых своей работой, что из-за отсутствия внимания ко всему другому они допускают анекдотические действия. Про французского математика Пенлеве рассказывают, что он, углубившись в математические вычисления, находясь на шумной улице Парижа, делал мелком эти вычисления на задней стенке стоявшего фиакра. Фиакр поехал, пошел за ним и Пенлеве, продолжая свои вычисления; фиакр поехал быстрее, при-

шлось и математику за ним побежать, чтобы продолжать писать на нем свои вычисления.

Большая сосредоточенность при «профессорской рассеянности» приводила к ослаблению или потере общей ориентировки. Отсюда такие анекдотические действия, как, например, отказ войти в свою квартиру на том основании, что на наружной двери квартиры сам профессор оставил записку: «До 14 часов меня не будет».

Такого рода рассеянность присуща далеко не всем профессорам и не только им. Она проявляется в повседневной жизни у разных людей. Один ученик не слышал объяснения учителем нового материала и не мог повторить его потому, что, как он сказал, думал о том, как решить заданную на предшествующем уроке арифметики задачу вторым способом. Чем сильнее концентрация в одной области, тем скорее можно ожидать рассеянности в других, не связанных с данным объектом, областях.

И. П. Павлов считал неправомерным называть такое состояние рассеянностью.

«И про меня,— пишет он,— в стариковском моем виде можно сказать, что я тоже рассеянный, потому что сплошь и рядом путаю вещи, нужно брать одну — я беру другую, иногда слова путаю, одно вместо другого высказывает, но это вовсе не есть рассеянность. Физиологически говоря, это есть именно концентрированность, но на фоне лабильной нервной деятельности. Я потому рассеян — могу уйти без шапки, могу позабыть, что надо,— что я сосредоточился, конечно, немножко на другом основании, я сосредоточился на известном факте, а так как энергии больших полушарий не хватает, то у меня слишком сильная отрицательная индукция и я позабываю, все остальные раздражители на меня не действуют» [7; III, 163].

Павлов пользовался термином «рассеянность», анализируя те ее формы, которые своим физиологическим механизмом имеют сильную отрицательную индукцию. Возражая против объяснения состояния рассеянности одного больного расстройством памяти, Павлов говорит: «А это связано с тем, что когда вам говорят, вы думаете о чем-либо и не воспринимаете то, что говорят» [7; 1, 183]. Заслуга Павлова заключается в том, что он точно описал

физиологический механизм рассеянности при очень большой сосредоточенности. Это состояние можно назвать сосредоточенностью, если не обращать внимания на отношение человека, находящегося в таком состоянии, к внешним раздражителям и выполнению привычных действий; но это состояние — яркое выражение рассеянности, общепризнанное в быту, если обратить внимание на реакции человека на все другое, выходящее из круга деятельности, в которую он погружен.

Во всех трех описанных состояниях рассеянности имеется то общее, что человек теряет управление своим вниманием и тем самым в какой-то мере ориентировку в действительности. Общим является и то, что, хотя рассеянность обычно относится к сфере внимания, она широко захватывает психику и ее внешние выражения в деятельности. Так как вниманию присуща, как правильно указал П. Я. Гальперин, организационная функция в отношении психической деятельности, то рассеянность — всегда показатель известной дезорганизованности психики. Но далее этого сходство между тремя видами рассеянности не простирается. Это *разные* состояния недостатка сосредоточенности с разными лежащими в их основе физиологическими механизмами. Одно дело — рассеянность от общей слабости процессов возбуждения и торможения, когда все бледно в сознании, ничто в нем не фокусируется; другое дело — рассеянность от чрезвычайной подвижности, «беглости» внимания, когда очаги возбуждения быстро меняются, не консолидируются; третье дело — рассеянность как сопутствующее явление особо сильной отрицательной индукции.

Следует указать, что нередко рассеянность может возникать под влиянием плохо регулируемых чувств. Сильные и особенно мучительные чувства могут привести к общему ослаблению впечатлительности по отношению к действительности, могут также вызвать беспорядочную подвижность внимания и могут через механизм отрицательной индукции создавать такую концентрацию чувств, при которой все другое не воспринимается. Но к этому вопросу надо возвратиться, когда будет идти речь об эмоциональных состояниях человека.

Скука относится к таким пассивным психическим состояниям, при которых понижаются внимание и интерес к действительности, и в том числе к познавательной деятельности. С физиологической точки зрения скука является пассивным торможением, что дало основание Павлову назвать ее сном с открытыми глазами. Одной из причин, вызывающих тормозное состояние, служит однообразное повторение каких-либо несильных раздражителей.

Художественное изображение одуряющей скуки дано Чеховым в рассказе «Сонная одурь». Идет заседание окружного суда. Большая жара, дела в суде неинтересные. Секретарь монотонным голосом читает обвинительный акт. «Судьи, присяжные и публика нахохлились от скуки. Под влиянием «жужжания» секретаря мысли его (защитника — *Н. Л.*) потеряли всякий порядок и бродят». То они обращены на длинный нос судебного пристава, то сосредоточиваются на картинах домашней жизни, то на воспоминаниях о разгуле с цыганкой. «А секретарь жужжит, жужжит, жужжит... В глазах защитника начинает все сливаться и прыгать. Судьи и присяжные уходят в самих себя, публика рябит, потолок то опускается, то поднимается... Мысли тоже прыгают и, наконец, обрываются... Надя, теща, длинный нос судебного пристава, подсудимый, Глаша — все это прыгает, вертится и уходит далеко, далеко, далеко...» [15; 3, 460—463].

Можно сказать, драматическое переживание скуки описал Чехов в рассказе «Драма». Долгое слушание чтения совершенно неинтересной драмы вызвало у слушателя полную дезориентировку в действительности: «Мурашкина стала пухнуть, распухла в громадину и слилась с серым воздухом кабинета; виден был только один еедвигающийся рот; потом она вдруг стала маленькой, как бутылка, закачалась и вместе со столом ушла в глубину комнаты...» [15; 5, 238].

В указанных рассказах Чехова даны характеристики состояния скуки одуряющей («Сонная одурь») и мучительной («Драма»). Не всякое состояние скуки столь одуряюще и мучительно, оно имеет разные формы и разное течение.

Все то общее, что объединяет состояние скуки, можно свести к следующему:

а) сознание неинтересности, ненужности, незначительности того, что человек воспринимает или делает;

б) незнание того, когда это неинтересное окончится, своего рода сознание беспросветности;

в) чувство неудовлетворенности от вынужденной пассивности, от даром затраченного времени;

г) рассеянность первого и второго из описанных выше видов: слабость или поверхностная подвижность внимания.

Как и все психические состояния, скука вызывается внешними причинами, а также зависит от индивидуальных особенностей человека.

Есть объективно скучные события или состояния: все незначительное, однообразное, как говорится, ничего не горящее ни уму, ни сердцу. Есть, например, скучные книги, люди.

Было бы упрощением действительности сказать, что ничего скучного для человека, если он не предрасположен к скуке, нет, что в каждом неинтересном предмете можно найти интересное. Действительно, бывают случаи, когда то, что кажется большинству людей совершенно неинтересным, вызывающим скуку, некоторым людям интересно. Но если отрицать существование объективных возбудителей скуки, то мы, таким образом, не только вступим в противоречие с действительностью, но и с неоправданным либерализмом отнесем к людям, пишущим скучные книги, читающим скучные лекции.

Но в скуке много и субъективного, зависящего от личности человека. Прежде всего, человек может скучать от неподготовленности к данным впечатлениям, от их непонятности. Одному ученику IV класса по недоразумению мать дала почитать роман Тургенева «Дым». Ученику импонировало то, что ему, девятилетнему ребенку, дали читать роман Тургенева. Однако впоследствии, будучи студентом, этот ученик писал о том, что он при чтении «Дыма» переживал такое состояние мучительной скуки, что мог прочесть лишь 10—20 страниц. Подобным образом скучают люди, попавшие на симфонические концерты, на которых исполняются непонятные им музыкальные произведения. Ученики скучают на уроках, когда им непонятно объяснение учителя.

Состояние скуки зависит также от круга интересов человека. Возьмем для примера такое занятие, как посещение художественных галерей и выставок. Люди, не имеющие интереса к живописи, посещают галереи и выставки только как бы по обязанности. Для любителя живописи эти посещения — источник богатых впечатлений.

Состояние скуки зависит и от индивидуального вкуса человека. Некоторые любят проводить отпуск на юге, в другой местности им отдыхать скучно; другие, отдыхая на юге, скучают по природе средней полосы России. Индивидуальный вкус проявляется и в отношении людей к разнообразию впечатлений. Одни люди не гонятся за разнообразием впечатлений, и эти люди обычно не относятся к разряду «скучливых»; другим скоро все надоест, и им хочется непрерывно менять впечатления.

Можно предположить, что люди с малой подвижностью нервных процессов менее остро переживают скуку, чем люди с большей подвижностью нервных процессов. Флегматики менее расположены к скуке, чем сангвиники. Однако это положение справедливо, если не учитывать других факторов, влияющих на скуку. Флегматик, вынужденный оторваться от привычных ему интересных впечатлений, будет скучать больше, чем сангвиник, попавший в неинтересную для него обстановку.

Состояние скуки — неприятное. Еще Карамзин в своем «Гимне глупцам» сказал: «Есть томная на свете мука, змея сердец; ей имя скука...» [4; 215].

Но переживается скука разными людьми по-разному. Особенно подвержены скуке и тяжело ее переживают люди капризные, нетерпеливые, не имеющие самообладания.

Особое место занимает скука, вызываемая расставанием с тем, что человеку дорого. В повести Чехова «Степь» томительную скуку переживал Константин, не находивший себе места в те дни, когда горячо им любимая жена уехала к родным.

Переживая скуку, человек в огромном большинстве случаев старается выйти из этого состояния. Этот выход может быть сделан разными путями. Первый путь: приглядеться к тому, что кажется неинтересным и скучным, и постараться найти в нем что-либо заслуживающее внимания. Так, кажущаяся скучной книга при более

вдумчивом и внимательном к ней отношении может оказаться не лишеной интереса. Второй путь: использовать неинтересность, однообразие впечатлений для того, чтобы сосредоточиться на своих мыслях, планах, воспоминаниях, и т. п. Павлов не случайно обратил внимание на значение развитой внутренней жизни для борьбы со скукой, вызываемой однообразными раздражителями. «Разве это не общеизвестная истина, хотя до сих пор оставшаяся без научного освещения, что все люди, а особенно не имеющие сильной внутренней жизни (курсив наш.— Н. Л.), при однообразных раздражениях, как бы ни было неуместно и несвоевременно, неодолимо впадают в сонливость и сон» [6; IV, 272]. Третий путь: смена нервных процессов. Павлов дал очень ценное и оправдываемое жизнью замечание, что попытка рассеять скуку лишь путем разнообразия впечатлений дает очень мало. Нужно слишком много разных впечатлений для такого эффекта, а это практически трудно осуществимо.

К скуке близко состояние апатии. Как и скука, апатия — пассивное состояние, связанное одновременно с понижением тонуса подкорки и тем самым эмотивного фонда и возбудимости коры, как и скука, апатия выражается в чувстве неудовлетворенности, переживается как тягостное состояние. Но между скукой и апатией имеется и существенное различие. Апатия — состояние равнодушия, которое вызывается не только однообразием впечатлений, но часто и, наоборот, их чрезмерным количеством. Она может быть выражением и общей вялости, подобно скуке, и следствием перевозбуждения. Павлов говорил: «Апатию надо рассматривать как явление слабости вследствие перевозбуждения, когда все напряжение отпало» [7; I, 189]. Так, нередко у учащихся после напряженных и утомительных экзаменов наблюдается временное состояние апатии.

Скучая, человек открыто или про себя протестует против тех условий, которые вызывают скуку; при апатии ему обычно бывает безразлично, будет ли смена впечатлений и действий или нет, ему часто даже хочется уйти от излишних впечатлений. Особенно характерен для апатии пониженный эмоциональный тонус, который в значительной мере объясняется отсутствием сколь угодно ярко выраженных интересов.

Существуют различные объективные причины, кото-

рые могут вызывать апатию. К ним прежде всего относятся неудачи, жизненные неприятности. Под влиянием большого горя человеку все в жизни может казаться ненужным, безразличным.

Но апатия может быть также вызвана пресыщенностью впечатлений. Ребенок, «заваленный игрушками», часто безучастно к ним относится, находится в хорошо выраженном во внешнем облике апатическом состоянии. В таких случаях происходит своеобразное переутомление впечатлениями, одним из проявлений которого служит апатия.

В буржуазном обществе некоторой частью молодежи из привилегированных кругов наигранное состояние апатии с подчеркнутым в ней моментом *разочарования* считается чем-то модным. Юноши и девушки из этих кругов любят говорить о своем равнодушии ко всему, о своей преждевременной старости, о том, что их ничто не может заинтересовать. Таким состоянием некоторые юноши не прочь порисоваться. Оно было, например, присуще Евгению Онегину. Печоринская апатия привлекала некоторых русских юношей и девушек тем, что в ней, как им казалось, было что-то смелое, возвышающее над другими людьми и вместе с тем загадочное. В советских условиях нет почвы для апатии и разочарованности, но эти состояния встречаются в отдельных случаях, главным образом под влиянием «жизненных уколов», с которыми слабохарактерные, ненастойчивые люди не справляются.

Апатия очень вредно влияет на познавательную и всякую другую деятельность человека и в известной мере парализует ее. Апатия препятствует любопытству, любознательности, заинтересованности.

СОМНЕНИЕ

Очень важное значение в умственной деятельности человека имеет психическое состояние — *сомнение*.

Сомнение — сложное психическое состояние, в которое входят неуверенность, недоумение, раздумье о правильности, сознание недоказательности, неубедительности, переживание неудовлетворенности тем, что выдается за истину, за решение поставленной задачи.

Существуют разнообразные по своей психологической структуре и по значимости для умственной деятельности человека состояния сомнения. Они настолько своеобразны, что назвать их словом «сомнение» можно только условно.

Положительным надо считать сомнение как показатель критического отношения, отсутствия предвзятости, неосновательности, поверхностности. В таком смысле справедливо требование, предъявленное Декартом к исходной позиции философов: «*de omnibus dubitandum*». (Надо все взять под сомнение, чтобы не было недоказанных истин.) Конечно, в философии нельзя начинать с абсолютного сомнения; некоторые исходные позиции в качестве гипотез, или постулатов, необходимы, и самое «*de omnibus dubitandum*» относится у Декарта к таким несомненным исходным положениям. В поисках истины, в процессе изучения, исследования надо, как говорил Бэкон, «искать отрицательных инстанций», т. е. брать под сомнение свои выводы, опровергая их фактами, чтобы они выстояли в борьбе с этими фактами. Такое здоровое самокритичное и критическое сомнение возникает у человека, вдумчиво и ответственно относящегося к себе и к тому, что он познает в окружающей действительности.

Плодотворное сомнение является также элементом бдительности, готовности встретить неожиданное, непредвиденное, как противоядие против внушаемости, излишней доверчивости, застойности. Оно особенно отчетливо выступает в трудные моменты, когда необходимо пересмотреть свои позиции с целью их изменения или укрепления. Такое, например, сомнение пережил А. С. Макаренко при виде удручающей картины в Куряже, когда он бродил по колонии, обуреваемый самыми тяжелыми мыслями: «На каждом квадратном метре загаженной земли росли победоносным бурьяном педагогические проблемы. В пошатнувшейся старой конюшне, по горло утопавшей в навозе, в коровнике, представлявшем собой богадельню для десятка старых дев коровьего племени, на всем хозяйском дворе, в изломанной решетке уничтоженного давно сада, по всему пространству, окружавшему меня, торчали засохшие стебли соевоса» [5; 1, 451]. Но сомнение, вызванное такой безрадостной картиной, было изжито, на его место пришло

острое сознание долга перед куряжанами: «Эти несколько десятков запуганных тихоньких бледных девочек, которым я так бездумно гарантировал человеческую жизнь через десять дней, в моей душе вдруг стали представителями моей собственной совести» [5; 1, 451—452].

Но есть отрицательное состояние сомнения как выражение безнадежной неуверенности или скептицизма. Сомнение как выражение неуверенности говорит о слабости человека: объективной или воображаемой. Таково, например, сомнение в успешной сдаче экзаменов у учащегося, мало работавшего во время года.

Состояние скептического сомнения имеет две глазные разновидности. Одна порождается хорошими намерениями. Человек ищет абсолютной достоверности, он желает все познавать больше и глубже, а то, что ему уже известно, его не удовлетворяет. И вместе с тем это состояние обычно мрачное, неприятно действующее и на самого человека, и на окружающих как гипертрофированная критика, необоснованное акцентирование на отрицательных сторонах действительности. Другая форма — скептицизм как выражение развязности и рисовки. Он обычно связан с неуважением к авторитетам, с желанием огульной критикой привлечь к себе внимание, хотя для этого выделения оснований нет. «Я, конечно, поехала бы на целину, — заявляет девушка, — да что она может мне дать — культуры там я не найду». В таком сомнении, которое в советских условиях встречается очень редко, чувствуется пошлость.

Как видим, имеется большое различие, близкое к противоположности, между такими состояниями сомнения, когда оно — источник творчества, здоровой критики, вдумчивости и ответственности и когда оно — проявление нездорового критиканства и развязности. Первое обостряется, если человек встречается с догматизмом, своего рода умственным гнетом; второе — если человек не приучен к труду, самокритике, а его развязность находит поощрение.

Есть еще форма скептического сомнения, когда это скептицизм человека, подавленного неудачей. Получив несколько плохих отметок, ученик стал выражать сомнение в том, на месте ли учитель и стоит ли продолжать образование в этой школе.

СОСТОЯНИЯ, СВЯЗАННЫЕ С ВОЗНИКНОВЕНИЕМ ТРУДНОСТЕЙ В УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Некоторые достаточно отчетливо выраженные психические состояния сигнализируют затруднения в умственной деятельности.

Сюда прежде всего относится состояние *умственного напряжения*. Вундт относил напряжение к элементарным чувствам (удовольствие — неудовольствие, возбуждение — успокоение, напряжение — разрядка). Но состояние умственного напряжения совсем не элементарно, а сложно; роль в нем интеллектуального и волевого компонентов велика.

Это напряжение иногда сопровождает умственную деятельность на уровне непосредственного или чувственного познания действительности, особенно когда требуются точные дифференцировки. Иногда мы напряженно всматриваемся или прислушиваемся. Наблюдение как особая форма восприятия может быть очень напряженным и вследствие этого утомительным. Экспериментально доказано, что успешность длительного наблюдения во многом зависит от настойчивости, без которой нужное при наблюдении напряжение падает.

Припоминание может также быть напряженным состоянием, временами переживаемым мучительно, особенно в тех случаях, когда забывается что-то хорошо известное, а отложить воспроизведение нельзя.

Часто мыслительная деятельность сопровождается большим напряжением, когда человек затрудняется понять смысл предлагаемой ему задачи и при этом нередко делает большие усилия, чтобы осознать, в чем заключается проблема. Это зависит как от объективной трудности проблемы, так и от ясности и отчетливости ее формулировки. Так, люди, приступая к обсуждению трудных философских проблем, «ломают голову» над выделением первостепенных вопросов для решения. Напряженным может быть психическое состояние на различных этапах решения проблемы. Один любитель шахмат так напряженно думал над решением трудной шахматной задачи, что переутомился и долго ничем заниматься не мог.

Неспокойным бывает состояние при выборе средств решения задачи. Происходит нечто, формально напоми-

нающее «борьбу мотивов» в сложном волевом действии. Идти ли надежным, привычным путем в решении или попробовать новый, рискуя не дать решения? При об-суждении или размышлении у человека могут разные соображения быть несовместимыми, а каждое из них представляется основательным. Анализ этих соображе-ний и процесс выбора одного из них могут вызвать умственное напряжение.

Но что же такое умственное напряжение по его фи-зиологической и психологической природе?

Физиологически такое напряжение означает интен-сивную работу нервных клеток, причем, поскольку ум-ственная деятельность включает в себя какие-то творче-ские моменты, стереотипные связи недостаточны, долж-ны быть новые. Состояние повышенной возбудимости клеток коры больших полушарий мозга иррадирует в подкорку. Если деятельность подкорки не отрегули-рована корой, далее может возникнуть торможение кор-кового возбуждения и тем самым понизится работоспо-собность клеток, а может также при возбудимости подкорки возбуждение в коре остаться и даже усилить-ся — все зависит от того, насколько правильно взаимо-действие коры и подкорки.

Психологически напряжение означает прежде всего сознание трудности, препятствия, возникающего на пу-ти. Далее при умственном напряжении происходит свое-образная мобилизация умственных ресурсов, с помо-щью которых преодолеваются трудности. К этим ресур-сам относятся как мыслительные операции, так и запас имеющихся знаний и умственных умений и навыков. Приятность или неприятность умственного напряжения в большой мере зависит от того, чувствует ли человек, что от напряжения трудности побеждаются, препятствия преодолеваются.

Переживание напряженности умственной деятельно-сти в известной мере зависит от ее интересности. Если эта деятельность интересна, то нередко ее напряжен-ность замечается только после. Наоборот, при неинте-ресности умственной деятельности напряженность уси-ливается, так как еще надо преодолевать скуку.

Напряжение в умственной деятельности вызывается трудностями, но имеется в нем субъективная сторона. Некоторые люди стараются избегать всякого напряже-

ния, они отступают перед трудностями. Типичен в этом отношении ответ одного ученика VI класса на вопрос: «Какой учебный предмет тебе более нравится?» — «Какой полегче, какой легко дается». Но есть люди, любящие умственное усилие, предпочитающие трудные познавательные задачи легким. Студент философского факультета заявляет: «Мне очень нравится философия, так как, по моему мнению, это самая трудная область знания. Гейне писал о том, что философский вопрос «томил много умов».

Только сопоставив несколько показателей, можно судить о степени и характере состояния умственного напряжения. К таким показателям относятся: а) объективная трудность умственной задачи; б) время, затрачиваемое на ее решение; в) количество проб; г) очень высокая концентрированность внимания; д) субъективные жалобы на напряжение.

Каждый из этих показателей в отдельности недостаточен для суждения о напряжении. Трудность задачи различна для разных людей в зависимости от их подготовленности к ее решению. Можно затратить много времени, не переживая напряжения, и, наоборот, может быть непродолжительная и очень напряженная умственная деятельность. Анализ проб решения умственной задачи важен для суждения о напряжении, но одни люди часто прибегают к пробам как своего рода эскизам, другие стараются без всяких проб давать решение. Концентрированность может быть непреднамеренной и без особых усилий. На субъективных показаниях строить вывод о напряжении нельзя, так как человек может сам себе внушить напряженность умственного действия или дать заведомо неправильные показания, не желая иметь репутацию человека ленивого, боящегося усилий.

В качестве примера напряженного раздумья при решении трудной задачи можно привести эпизод из романа Шолохова «Поднятая целина».

Придя из правления колхоза, Давыдов долго ходил по комнате, курил, потом читал привезенные почтальоном «Правду», «Молот». Эти действия несколько отвлекли его от сложных, но необходимых дум. Этой же цели отвлечения должны были служить воспоминания Давыдова о цехе, о приятелях, о своем катрижном и требовательном станке.

«И внезапно мысль снова переключилась на Гремячий, будто в мозгу кто-то уверенно передвигал рубильник, по-новому направляя ток размышлений». И далее снова напряженные думы о людях, к которым еще не удалось подобрать ключ. «Хутор был для него — как сложный мотор новой конструкции, и Давыдов внимательно и напряженно пытался познать его, изучить, прошупать каждую деталь, слышать каждый перебой в каждодневном, неустанном, напряженном биении этой мудреной машины» [16; 6, 96—97].

Это пример напряженного раздумья человека, еще мало знакомого с сельской жизнью, где он должен был укрепить колхозный строй. Но это — раздумье твердого коммуниста, партийная совесть которого служит компасом, направляющим размышления.

За психическим состоянием напряжения обычно следует разрядка.

Она ярко выражена у учащихся после сдачи трудного экзамена. Эта разрядка переживается по-разному. В одних случаях она является охранительным торможением; в других — констатацией того, что трудное позади, и воспоминанием о минувших трудностях; в третьих — переключением на другую, «успокаивающую» деятельность.

При умственной деятельности иногда возникает сложное состояние *озадаченности*, элементарной формой которого является ранее описанное недоумение. Как и удивление и недоумение, озадаченность вызывается необычным, неожиданным, временной потерей ориентировки. Но озадаченность больше, чем простое недоумение. Озадаченность может переживаться как драматическое состояние, когда человек чувствует себя неподготовленным к необходимому пониманию действительности или того, что от него требуют. В состоянии озадаченности человек хотя бы краткое время считает себя бессильным понять задачу, а иногда даже временно теряет ориентировку. Недоумение — непонимание, озадаченность — неожиданное, полное непонимание.

Человек, заблудившийся в лесу и не имеющий компаса или других ориентиров, испытывает состояние озадаченности. Он не знает, что ему делать, так как ориентировка потеряна. Состояние озадаченности может переживаться и при неожиданном забывании нужного:

надо вспомнить во что бы то ни стало, но как? Не всегда люди при забывании напряженно припоминают, иногда они в таких случаях просто теряются, говоря: «Как я мог это забыть!» Состояние озадаченности возникает и тогда, когда дана задача и явно отсутствуют необходимые данные для ее решения.

Озадаченность — одна из форм умственного замешательства, которое характеризуется временной дезорганизацией умственной деятельности, ее ослаблением, а временами и остановкой. Помимо озадаченности, затруднения в умственной деятельности могут выражаться в ослаблении самоконтроля, в непродуманности, нервозности в умственной деятельности. Ученик, не знающий, как ответить на экзамене на поставленный ему вопрос, не переживает озадаченности, так как он вопрос хорошо понимает, но не имеет знаний для ответа на него, а вот когда дается вопрос, выходящий из рамок программы, ученик может пережить недоумение и озадаченность.

МЕЧТАТЕЛЬНОСТЬ

Мечту обычно определяют в психологии как одну из форм творческого воображения. Но нельзя мечту называть процессом, в то время как творческое воображение — процесс. Существует психическое состояние мечтательности и продукт этого состояния — мечта. Подобно тому как понимание — результат мышления, мечта — результат особо направленного творческого воображения.

В. И. Ленин положительно комментировал слова Писарева о положительном значении мечты, в частности: такие его слова: «Если бы человек был совершенно лишен способности мечтать... если бы он не мог изредка забегать вперед и созерцать воображением своим в цельной и законченной картине то самое творение, которое только что начинается складываться под его руками, — тогда я решительно не могу представить, какая побудительная причина заставила бы человека предпринимать и доводить до конца обширные и утомительные работы в области искусства, науки и практической жизни» [1; 476].

Состояние мечтательности возникает тогда, когда человек живет мечтой, как бы погружается в мечту. Есть люди — фантасты и мечтатели. Жюль Верн называют великим фантастом, но он был и великим мечтателем. Циолковский жил мечтой о межпланетных путешествиях.

В быту принято мечтательность характеризовать как лирическое и недостаточно активное психическое состояние. Но мечтательность может быть по своей активности различной.

Есть мечтательность, которую можно назвать деловой. Она направлена на решение того, что в настоящее время еще далеко от реализации, но при соответствующих условиях и при затрате должной энергии может быть и будет реализовано.

Ученик старшего класса — в мечтательном состоянии в связи с решением вопроса о выборе профессии. Он не просто хочет, но мечтает быть капитаном дальнего плавания.

«Капитан дальнего плавания,— пишет он,— это моя мечта, трудно достижимая, но я добьюсь своего. Я уже сейчас представляю, как буду учиться в морском училище, как меня будут вводить в корабль и я освою работу на нем. И, наконец, вдали представляется мне далекое плавание, полное захватывающего интереса. Буду много работать, все сделаю, чтобы моя мечта, вдохновляющая меня в учении и в жизни, была осуществлена».

Именно такую мечту как предвосхищение будущего, за реализацию которой человек будет бороться, имел в виду Писарев в приведенных выше словах.

В царское время многие из бедных кругов населения мечтали получить среднее, а если удастся и высшее образование.

Среди этих мечтателей были и такие, которые добились своего. Например, Горький, не смог получить систематического образования, но он часто мечтал в детстве и юности быть культурным, образованным человеком. Мечта эта нашла реализацию в той жизненной школе и школе чтения, которую он назвал своими «университетами».

Деловая мечтательность исключает бесплодную, туманную фантастику. Но и такая мечтательность со-

держит в себе элементы романтики и окрашена эмоциональностью. Другого рода мечтательность можно назвать лирической. Объекты такой мечтательности обычно не совсем определены, человек наслаждается самим переживанием мечты. Это очень эмоциональное состояние, которое часто вызывается прекрасными произведениями природы и искусства. Особенно настраивает на такую лирическую мечтательность музыка. Образы мечты, вызываемые музыкой, нередко расплывчаты и подвижны, но они живо возникают одни за другими, и в них всегда есть что-то влекущее к лучшему, к осуществлению каких-то самому себе не совсем ясных желаний. Нередко такая лирическая мечтательность возникает в юности. Это не значит, что юности, особенно если иметь в виду советскую молодежь, чужда «дельная» мечтательность, но наряду с ней многие наши юноши и девушки переживают лирическую мечтательность. Этим видом мечтательности нередко сопровождается чувство первой любви. При этом чувстве довольно часто «дельность» мечты отступает на второй план перед лиричностью.

Наконец, есть мечтательность как по существу праздное и отрицательно действующее на человека психическое состояние.

Такова мечтательность Манилова. «Маниловы» любят мечтать, их мечты не имеют ничего дельного и не обогащают психику как красивое, лирическое переживание. «Хорошо было бы,— говорят два друга ученика — большие лентяи,— если бы не было никаких экзаменов, если бы вообще мы делали бы только то, что нам хотелось бы. Вот мы сейчас зубрим к экзамену, а то ли дело в футболец поиграть, рыбку половить. Наверное, при коммунизме никаких экзаменов не будет». Иногда праздной мечтательностью маскируется лень. Человеку не хочется работать, и он начинает себя отвлекать мечтами о том, что было бы, если бы он работал не на этом, а на другом месте, да условия работы были бы другими, и т. п.

Существуют довольно ярко выраженные индивидуальные различия между людьми в зависимости от того, насколько им свойственно состояние мечтательности. Классическим примером служат Дон Кихот и Санчо Панса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ленин В. И. Сочинения. Изд. 4.
2. Артемов В. А. Курс лекций по психологии. Изд-во Харьковского ун-та, 1958.
3. Иванов П. И. Психология. Изд. 2. М., Учпедгиз, 1955.
4. Карамзин Н. М. и Дмитриев И. И. Стихотворения. Л., «Советский писатель», 1958.
5. Макаренко А. С. Собрание сочинений. В 7-ми т. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959—1960.
6. Павлов И. П. Полное собрание сочинений. Изд. 2. М.—Л., Изд-во АН СССР, 1951—1952.
7. «Павловские клинические среды». М.—Л., Изд-во АН СССР, 1954—1957.
8. «Психология». Учебник для пединститутов. Под ред. А. А. Смирнова и др. М., Учпедгиз, 1956.
9. Пушкин А. С. Собрание сочинений. В 6-ти т. М., Гослитиздат, 1949—1950.
10. Рибо Т. Воля в ее нормальном и болезненном проявлениях. Пер. под ред. Аболенского. Спб., Изд. Губинского, 1908.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., Учпедгиз, 1946.
12. Симонов К. Дни и ночи. М., Гослитиздат, 1945.
13. Толстой Л. Н. Собрание сочинений. В 6-ти т. М., Гослитиздат, 1952—1953.
14. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М.—Л., Изд-во АПН РСФСР, 1948—1950.
15. Чехов А. П. Собрание сочинений. В 12-ти т. М., Гослитиздат, 1954—1957.
16. Шолохов М. А. Собрание сочинений. В 8-ми т. М., Гослитиздат, 1962.

Глава четвертая

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ

ПОСТАНОВКА ВОПРОСА

Ни к какой сфере психической деятельности так не применим термин «состояние», как к эмоциональной жизни, так как в эмоциях, или чувствах, очень ярко проявляется тенденция специфически окрашивать переживания и деятельность человека, давая им временную направленность и создавая то, что, образно выражаясь, можно назвать тембром или качественным своеобразием психической жизни.

Даже те авторы, которые не считают нужным выделять психические состояния в качестве особой психологической категории, все же пользуются этим понятием, когда речь идет об эмоциях или чувствах.

В учебнике «Психология» под редакцией А. А. Смирнова и др. в главе «Эмоции и чувства», несмотря на старание не применять термин «состояние», когда он, как говорится, «напрашивается», этот термин все-таки употребляется. Так, чувство напряжения связывается с «активным состоянием» [20; 368]. Настроения определяются как эмоциональные состояния [20; 376].

С. Л. Рубинштейн в своих «Основах общей психологии», говоря об эмоциях, предпочитает пользоваться термином «переживания», но и он не может обойтись без термина «состояние». Так, он говорит о выразительных моментах речи как о зарождающихся «в виде непроизвольного проявления эмоционального состояния» [23; 487]. «В тех случаях, когда индивид играет по преимуществу пассивную, страдательную роль, его эмоции выражают *состояние*» [23; 488], а несколько выше прямо говорит об эмоциональном выражении состояния инди-

вида, т. е. очень приближается к пониманию эмоции как психического состояния, временно характеризующего индивида. Далее С. Л. Рубинштейн, определяя аффект как процесс, вместе с тем называет его «эмоциональным состоянием» [23; 495]. Настроение он уже прямо определяет как «общее эмоциональное состояние личности, выражающееся в «строе» всех ее проявлений» [23; 498].

П. И. Иванов в своем учебнике психологии уже пользуется термином «эмоциональное состояние» как родовым понятием, которое объединяет настроения, страсти, воодушевление и аффекты [11; 256].

У П. М. Якобсона в его «Психологии чувств» термин «состояние» применяется вскользь и не совсем определенно. Он говорит, что «под чувством мы подразумеваем также и устойчивое эмоциональное отношение, устойчивое психическое состояние человека» [34; 26], т. е. он склонен говорить о состояниях в тех случаях, когда чувства приобретают устойчивость. «Будучи устойчивым психическим состоянием, чувство при наличии объективных обстоятельств, имеющих значение для человека, вновь и вновь активно им переживается» [34; 27]. Здесь неясно, является ли чувство всегда устойчивым состоянием или же речь идет о тех отдельных случаях, когда оно устойчиво.

Раздел чувств, или эмоций, в нашей психологической литературе является слабо разработанным, что выражается в неустойчивости терминологии и в отсутствии классификации. Достаточно для примера сказать, что в иностранной литературе, а иногда и в нашей, например у С. Л. Рубинштейна, термин «аффективность» употребляется как синоним «эмоциональности». Имеются попытки довольно резко разграничить эмоции и чувства, причем основания для этого различия приводятся разные, не совпадающие между собой, а часто таких оснований вообще не приводится.

Несмотря на недостаточность научной разработки психологии чувств и наличие значительного числа расхождений, некоторые положения, важные для постановки проблемы эмоциональных состояний, можно считать более или менее достоверными, хотя и нуждающимися в дальнейшей аргументации. Вот эти положения:

1. Надо различать чувства как временные переживания или состояния от чувств как устойчивых черт на-

правленности личности. Настроения, эмоции в узком смысле слова (а по мнению авторов, резко различающих эмоции и чувства, вообще эмоции), и аффекты — состояния, так называемые высшие чувства (моральные, интеллектуальные, эстетические), — черты устойчивой направленности личности.

Принимая это положение, не следует подчеркивать, что только в высших чувствах проявляется направленность человека. Она имеется и в настроении, аффектах и других эмоциональных состояниях, поскольку они временно направляют переживание и действие человека. Эмоциональным состоянием надо противопоставить чувства как черты направленности.

Остается вне классификации так называемый «чувственный тон ощущений», который не относится ни к эмоциональным состояниям, ни к устойчивым чертам направленности личности. Не лишено вероятности, что чувственный тон относится к свойствам ощущений наряду с их качеством или модальностью, длительностью и силой.

2. Во всех чувствах, или эмоциях, выражается отношение человека к окружающей действительности или к самому себе. С этой точки зрения едва ли оправданно противопоставлять, как это сделал П. М. Якобсон, эмоции аффектам и настроениям.

3. Все эмоции, или чувства, — специфические переживания. О чувствах можно сказать то же, что о качествах или модальностях ощущений; их нельзя объяснить человеку, который их не переживал. Подобно тому как нельзя объяснить ощущения красного цвета человеку, страдающему цветовой слепотой в этом секторе спектра, нельзя объяснить, что такое, например, переживание гнева, человеку, никогда не испытавшему этого чувства.

4. Хотя принято в быту считать чувства субъективными переживаниями, они вместе с тем и объективны, всегда детерминированы внешними условиями.

5. Эмоции, или чувства, имеют довольно яркое внешнее выражение в мимике, пантомимике, речи, поведении человека, но это выражение далеко не однозначно. Существуют маскировки чувств, как преднамеренные, так и ненамеренные. Истерический смех — маскировка внутреннего страдания.

6. Не существует вполне адекватной задаче методики объективного изучения чувств. Предлагаемые методы (в том числе П. М. Якобсоном) представляют известную научную ценность, но они не гарантируют полностью того, что испытуемые переживут те чувства, которые хотел бы вызывать экспериментатор. Поэтому при изучении чувств лучше применять несколько разных методик, как экспериментальных, так и неэкспериментальных. Первостепенное значение для психологии чувств имеет анализ литературно-художественных и других произведений искусства.

НАСТРОЕНИЕ

Это — общее эмоциональное состояние, которое в течение известного времени окрашивает переживания и деятельность человека; причина такого состояния человеком не всегда сознается, и в этих случаях настроение переживается как «безотчетное».

С. Л. Рубинштейн правильно указал, что настроение выражается в том, что называется строем проявлений личности. Для понимания специфичности настроения его полезно сравнить с музыкой. Именно настроение дает душевной жизни мелодию, гармонию и тембр.

С. Л. Рубинштейн предложил характеризовать настроение, в отличие от других, как он выражается, «эмоциональных образований», двумя чертами: они не связаны с каким-либо определенным объектом и не приурочены к определенному случаю. С этим вряд ли можно согласиться. Часто настроения возникают под влиянием определенного объекта (например, человека, художественного произведения и др.) и нередко вызываются определенным частным случаем. Правда, настроение имеет тенденцию иррадиировать, как бы расплываясь между разными предметами, например человеку, переживающему радостное настроение в связи с какой-то жизненной удачей, все кажется милым и приятным. В настроении волевых элементов гораздо меньше, чем в аффекте и особенно в страстях. С точки зрения внешней выразительности настроение — менее яркое переживание, чем аффект и страсть, хотя в отдельных случаях может достигнуть значительной силы. Ракник [22] называет

настроение «младшим партнером в психической жизни», который находится где-то в углу, хотя и влияет на разные стороны психической деятельности человека. Это правильная мысль, несколько уточняющая определение настроения как общего эмоционального состояния. Оно часто не лишено избирательности и хотя, как выше говорилось, обычно иррадирует, но имеет определенное ядро. Достояна внимания и мысль, что настроение действует из-за угла, т. е. что оно влияет незаметно, почему обычно нелегко точно датировать его возникновение и рассказать об этапах его влияния на сознание и деятельность человека.

Существует безотчетное настроение, т. е. такое, происхождение которого человеку непонятно или неясно. На самом деле эти состояния, как и все в душевной жизни, имеют свои причины, которые действуют так, что человек их не замечает или не хочет замечать.

Главные причины безотчетных настроений следующие:

1. Настроение вызывается несколькими поводами, каждый из которых совершенно недостаточен для влияния на психику, но, суммируясь, они действуют. Человек, идя на работу, вспоминает, что забыл захватить с собой интересную книгу для чтения в троллейбусе, затем он стоял в очереди у киоска за журналом, но ему не хватило экземпляра. В результате настроение испортилось, но сам человек отрицал, что на него могли повлиять такие причины, как забытая книга и недоставшийся журнал. Однако получилось кумулятивное накопление поводов, которые в конце концов подействовали на настроение. Подобным образом ряд незначительных удач может в конечном счете создать радостное настроение.

2. Причина настроения такая, что человеку стыдно даже перед самим собой сознаться в ее воздействии на настроение. Ученик весь вечер дома был в плохом настроении, которое вызвано тем, что товарищ не дал ему ракетку для игры в теннис. Когда ученику указали на это как на причину ухудшения настроения, он с негодованием воскликнул: «Буду я из-за такого пустяка портить свое настроение».

3. Причина такая, которую действительно самому человеку трудно узнать. Так, начинающееся гриппозное

состояние может влиять на настроение, а сам человек может этого состояния еще не замечать.

От трудности установления причины часто зависят неопределенность, противоречивость настроения. «Странное у меня настроение,— говорит женщина,— хочется и смеяться, и плакать». Женщина эта в нервном и психическом отношении совершенно нормальная, но сложность ситуации вызывает сложное настроение, при котором нелегко разобраться в его причине. За последние дни у этой женщины было немало и хорошего в жизни, и плохого; она как бы устала от «сшибки» хорошего и плохого, и потому у нее возникло сложное настроение, о причине которого она с определенностью сказать не может.

Осознанность причины настроения может быть разной. В одних случаях эти причины точно известны («Хорошо чувствуется в поле, где пахнет свежим сеном!»); в других — дается более общее указание на причину настроения («У меня все хорошо, ничего неприятного нет, почему же мне быть в плохом настроении?»).

Настроение может иметь различную продолжительность. Оно может быть мимолетным, а может длиться и несколько дней.

Мимолетное настроение пережил в поэме Гоголя «Мертвые души» Плюшкин при упоминании о старом школьном друге.

«В школе были приятели.

И на этом деревянном лице вдруг скользнул какой-то теплый луч, выразив — не чувство, а какое-то бледное отражение чувства: явление, подобное неожиданному появлению на поверхности вод утопающего, производшему радостный крик в толпе, обступившей берег; но напрасно обрадовавшиеся братья и сестры кидают с берега веревку и ждут, не мелькнет ли вновь спина или утомленные бореньем руки — появление было последнее. Глухо все, и еще страшнее и пустынное становится после того затихнувшая поверхность безответной стихии. Так и лицо Плюшкина вслед за мгновенно скользнувшим на нем чувством стало еще бесчувственнее и еще пошлее» [6; 5, 131—132].

«Бледное отражение» живого и радостного чувства при воспоминании школьного «приятеля» было у Плюшки-

на мимолетным настроением на мгновение, как бы переродившим его духовный облик. Это пример того, как настроение может быть кратковременным, не выражающим существо личности человека.

Бывают длительные настроения, например когда человек «хандрит» во время всего отпуска, так как неудачно выбрал место, где его проводить.

Если настроение продолжается относительно большое время, то оно хотя бы в своих оттенках подвержено изменениям.

В динамике настроения можно различать несколько случаев:

1. Настроение становится более спокойным. Турист может находиться в восторженном настроении, а потом привыкает к впечатлениям, и хорошее настроение принимает более спокойную форму радостного переживания удовлетворения.

2. Настроение усиливается, как бы прогрессирует. Скука первоначально переживается как нечто еще терпимое, а постепенно становится все более и более тягостной.

3. Настроение меняет свои объекты и через это приобретает большую продолжительность. Человек в веселом настроении ищет разных компаньонов, чтобы иметь партнеров по своему веселью.

Настроения по своей значимости для человека могут разделяться на стенические и астенические, положительные и отрицательные, радостные и печальные, но такое различие очень общо и в некоторой мере примитивно. Бывают сложные противоречивые настроения, как, например, такое, которое Жуковский назвал «сладкой меланхолией». Трудно сказать, что в этом настроении преобладает: радость или печаль. Или возьмем одно из лирических настроений, которое передано в стихотворении Фета:

Ель рукавом мне тропинку завесила.
Ветер. В лесу одному
Шумно, и жутко, и грустно, и весело.
Я ничего не пойму [30; 327].

Настроения, как и все психические состояния, могут быть показательны для личности и могут быть ситуативны. Поэтому нельзя согласиться с мнением С. Л. Рубинштейна, что настроение не предметно, а личностно. В од-

них случаях оно более предметно, в других — беспредметно; в одних случаях оно более личностно, в других — менее личностно.

Часто настроение характеризует человека. Люди оптимистического склада склонны к хорошему настроению, пессимисты — к плохому, печальному. Существуют, например, «смешливые», веселые люди, которым весело и тогда, когда другие никакого веселья в данной ситуации не переживают. Есть поэтические «натуры», в настроении которых много лирики, романтики; есть и прозаические люди, которым подобные настроения чужды.

Но бывают настроения ситуационные, не носящие личностного характера. Мимолетное человеческое чувство, возникшее у Плюшкина при упоминании о школьном приятеле, было ситуативным настроением, чуждым психическому облику этого жалкого и словно одереветневшего скупца. Неудачи у всех людей ухудшают настроение, в том числе и у тех, которые обычно бодры и жизнерадостны.

Наконец, можно различать настроения по их действительности, по силе их влияния на деятельность, поведение человека.

Некоторые настроения — платонические, ограниченные сферой переживаний.

Например, человек может иметь хорошее, бодрое настроение, но оно может не побуждать его энергично работать, проявлять настойчивость. Влияние настроения на поведение зависит от того, насколько человек может владеть собой, справляться с своим настроением. Люди выдержанные, хорошо контролирующие свое поведение, могут, например, успешно работать и при плохом настроении, вызванном какой-либо неприятностью. Некоторые люди являются жертвой своего настроения, например при грустном настроении становятся совершенно бездеятельными.

Люди различаются по внешнему выражению своего настроения. У одних людей их настроение всегда можно прочесть на лице, а другие люди так хорошо маскируют свое настроение, что о нем трудно догадаться по внешнему виду человека. Человек шутит, смеется, а на душе у него, как говорится, «кошки скребут».

Трудно еще установить, в чем заключается физиологическая основа настроения. В 1887 г. вышла книга

П. П. Викторова «Учение о личности и настроениях», в которой проводилась мысль, что с физиологической стороны настроение, как это утверждал психиатр Мейнерт, является выражением ощущения питания коры головного мозга. *«Печальное настроение есть ощущение замедленного хода ассоциаций, малокровия (dyspnœ) коры головного мозга, веселое настроение есть ощущение ускоренного хода ассоциаций, полнокровия (арноë) коры головного мозга»* [5; 34] (курсив В. В. Викторова).

В свое время физиологическая интерпретация настроения, предложенная Викторовым, имела известное прогрессивное значение. Однако нельзя объяснять противоположность веселого и печального настроения лишь полнокровием и малокровием коры, хотя питание коры кровью не безразлично для настроения.

В качестве гипотезы можно высказать предположение, что с точки зрения физиологии высшей нервной деятельности настроение, как и всякое эмоциональное состояние, связано не только с корковыми процессами, но и с деятельностью подкорки, и в том числе ретикулярной формации. Повышенная возбудимость коры с иррадиацией этого возбуждения в подкорку при нередком ослаблении контроля над подкоркой со стороны коры и особенно второй сигнальной системы — такова физиологическая основа настроения. По всей вероятности, играют роль и процессы, протекающие в вегетативной нервной системе.

Причины возникновения настроения различны. Основные причины следующие:

1. Физическое состояние человека.

Когда говорят о самочувствии человека, то обычно имеется в виду субъективное переживание состояния его здоровья. Самочувствие — довольно типичное эмоциональное состояние, но оно имеет и свои особенности.

Прежде всего, человек констатирует свое самочувствие чаще в тех случаях, когда оно является сигналом болезненного отклонения от нормы. Это объясняется тем, что своевременное сигнализирование самочувствием «непорядка» в физическом состоянии имеет большое жизненное значение для устранения этого непорядка. Дурное самочувствие иногда объясняется возникшим утомлением, оно почти всегда сопровождает те или иные болезни.

Нередко человек обращает внимание на свое самочувствие и в тех случаях, когда оно особенно хорошо, радуясь, что организм находится в отличном состоянии. Человек хорошо выспался, сделал утреннюю зарядку, погулял перед работой и с большой приятностью переживает, что он совершенно здоров и бодр. Повышенное самочувствие наблюдается во время и после удовлетворения органических потребностей, прежде всего в питании. У голодного человека самочувствие плохое, оно резко меняется, когда он начинает удовлетворять свой голод.

В самочувствии не всегда отражается объективное состояние здоровья человека.

Существуют так называемые «мнительные» люди, которые склонны находить у себя несуществующие болезни или же их преувеличивать. Эти люди так настроены, что с очень большой тревогой переживают самые незначительные заболевания. На этой почве появляются «мнимые больные». В редких случаях мнительность может привести к ипохондрии как к психопатическому состоянию, связанному с патологической инертностью или застойностью нервного возбуждения, концентрированного на одном пункте: «как бы не заболеть».

В других случаях самочувствие человека не сигнализирует настоящего заболевания. Причины относительно хорошего самочувствия человека при болезненном состоянии организма разные. Бывают случаи, когда человек находится в такой поглощающей его деятельности, что она отвлекает от переживания своего нездоровья. Известно, что в бою воины, чувствуя подъем, не замечают своих серьезных ранений. Чаще всего отсутствие дурного самочувствия при заболевании объясняется индивидуальными чертами характера: нежеланием человека «распускать» себя, привычкой быть всегда бодрым и жизнерадостным. Григорий Котовский, можно сказать, на ногах перенес тиф, чувствуя себя хорошо; он не понимал, почему ему не дают есть кур, которых он энергично просил. Наконец, самочувствие зависит и от самого характера болезненного отклонения. При мигрени, например, которая сопровождается очень острыми болями, вряд ли кто имеет хорошее самочувствие, но заболевания, не выражающиеся в острых болях и большой сла-

бости, могут сопровождаться самочувствием, не отражающим тяжести заболевания.

2. Жизненные факты.

Человек не замечает своего настроения иногда в течение многих дней потому, что не было причин и поводов для отклонения настроения от обычного. Эти изменения часто возникают под воздействием впечатляющих жизненных фактов. Существуют факты приятные и неприятные. Уже эта терминология указывает на субъективное их переживание в настроении. Неудачи, неприятности вызывают состояния огорчения, недовольства собой, иногда озлобления, неуверенности. Наоборот, удачи, успехи вызывают хорошее настроение радости, уверенности, бодрости и жизнерадостности.

Печальное настроение человека под влиянием несчастья хорошо изображено в рассказе Чехова «Тоска». Извозчик потерял единственного сына и не находит себе места от тоски. Она гнетет его, и несчастный отец обращается к разным людям, чтобы, поговорив о своем горе, он мог облегчить свое душевное состояние. Не найдя сочувствия у людей, извозчик делится своим горем с лошастью.

Не всегда радостное или печальное настроение по своей силе и продолжительности соответствует вызываемой их причине.

В рассказе А. П. Чехова «Не в духе» говорится о том, что под влиянием небольшого проигрыша в карты становой пристав остро переживает эту неприятность, заполнившую его сознание. Становой, как говорится, «не в духе» и под воздействием такого настроения искажено воспринимает действительность. Так, прекрасные стихи Пушкина, которые за стеной читает сын станового Ваня, кажутся ему плохими, он придирается к каждой строке. Желая в чем-нибудь найти выход своему дурному настроению, становой решил высечь сынишку за то, что он вчера разбил стекло. Настроение «не в духе» станового, которое заключало в себе много досады и озлобления, не было адекватным вызвавшей его причине.

В другом рассказе Чехова, «Радость», молодой человек Митя Кулдаров пережил довольно бурное радостное настроение, прочитав, что про него напечатано в газете. «Ведь только про знаменитых людей в газетах печатают,

а тут взяли да про меня напечатали!» [33; 2, 12]. А напечатали о том, как Митя в нетрезвом виде попал под извозчика и был отведен в полицию, где его освидетельствовал врач.

В указанных чеховских рассказах описанные случаи несколько анекдотичны, но в жизни нередко приходится наблюдать неумение человека правильно переживать удачи и неудачи, радостные события и то, что М. И. Калинин называл «жизненными уколами». При удачах в настроении человека могут выступить черты мелкого тщеславия, эгоизма, пренебрежительного отношения к другим людям, самовлюбленности и самолюбования, а при неудачах человек может терять присутствие духа, его настроение может проникнуться астеническими переживаниями неуверенности, безнадежности.

Неадекватность настроения вызывающим его жизненным фактам в большой мере объясняется непривычностью этих фактов для данного человека. Один ученик I класса, получивший четверку, долго плакал и весь день находился в горестном настроении потому, что он отличник и в первый раз получил отметку «четыре», которая была для него неожиданна.

Первые победы в любой области вызывают более острое переживание радости, чем повторные, и даже к неприятностям человек может так привыкнуть, что они меньше начинают действовать на его настроение.

Неадекватность настроения жизненным фактам стоит в зависимости от личных качеств человека. Скорее можно ожидать такой неадекватности от людей сангвинического типа, чем от флегматиков, от людей, отличающихся впечатлительностью, эмоциональностью, не умеющих себя сдерживать.

Сами по себе незначительные предметы и факты могут влиять на настроение человека, если они имеют для данного человека особую значимость, ассоциированы с чем-то значительным. Например, вид собаки вызвал у С. Есенина воспоминание о матери этой собаки; это воспоминание в свою очередь вызвало ряд переживаний:

Мне припомнилась нынче собака,
Что была моей юности друг...
Та собака давно околела,
Но в ту ж масть, что с отливом в синь.
С лаем ливисто ошалелым
Меня встрел молодой ее сын.

Мать честная! И как же схожи!
Снова выплыла боль души.
С этой болью я будто моложе,
И хоть снова записки пиши [10; 1, 207—208].

С другой стороны, объективно важные предметы и факты могут не оказывать воздействия на человека, если они для него непонятны и потому незначимы.

3. Природа, ее пейзажи и явления в разное время года.

Общее положение таково, что природа действует на человека успокаивающе, создает у него хорошее настроение. Но настроения, вызываемые природой, могут быть разнообразными в зависимости как от самой природы, так и от человека.

Большой любитель природы и очень чутко ее воспринимающий, И. С. Тургенев любил ее во все времена года, но настроения она у него вызвала разные, хотя и во все времена года приятные. Об этих настроениях Тургенев говорит в очерке «Лес и степь».

Большое наслаждение у него вызывает весна: «Как вольно дышит грудь, как быстро движутся члены, как крепнет весь человек, охваченный свежим дыханьем весны!» Это весеннее настроение Тургенева находит живой отклик у многих читателей.

Множество разнообразных, но всегда приятных переживаний вызывает у Тургенева лето, когда он с ружьем бродит по лесу. Одно из таких переживаний Тургенев описывает так: «А летнее, июльское утро! Кто, кроме охотника, испытал, как отрадно бродить на заре по кустам? Зеленой чертой ложится след ваших ног по росистой, побелевшей траве. Вы раздвинете мокрый куст — вас так и обдаёт накопившимся теплым запахом ночи; воздух весь напоен свежей горечью полыни, медом гречихи и «кашки», вдали стоит дубовый лес и блестит и алеет на солнце; еще свежо, но уже чувствуется близость жары. Голова только кружится от избытка благоуханий» [25; 346—347].

Природа вызывает такое настроение, при котором чувствуется обогащение психической деятельности.

«Лес, — писал Горький («В людях»), — вызывал у меня чувство душевного покоя и уюта; в этом чувстве исчезали все мои огорчения, забывалось неприятное, и в то же время у меня росла особая настороженность

ощущений: слух и зрение становились острее, память более чуткой, вместилище впечатлений глубже» [7; 247].

Природа вызывает хорошее настроение у человека, прежде всего влияя на его физическое самочувствие. Для иллюстрации возьмем описание у Л. Н. Толстого настроения Николеньки после летней грозы. «Так обаятелен этот чудный запах леса после весенней грозы, запах березы, фиалки, прелого листа, сморчков, черемухи, что я не могу усидеть в бричке, соскакиваю с подножки, бегу к кустам и, несмотря на то, что меня посыпает дождевыми каплями, рву мокрые ветки распутившейся черемухи, бью себя ими по лицу и упиваюсь их чудным запахом» [26; 1, 110].

Природа каким-то образом «расправляет» человека, он чувствует себя под ее влиянием шире, перед ним открываются новые горизонты. Не случайно природа — источник вдохновения для многих поэтов.

Часто настроение у человека в природе такое, как будто бы он с ней сливается, живет ее жизнью и тем самым освобождается от многих забот и огорчений. Существует много вариантов воздействия одной и той же природы на настроение. Даже весной и летом прекрасная природа может вызвать настроение с оттенком грусти, меланхолии.

Настроение, вызываемое природой, зависит от индивидуальных особенностей человека: от его вкусов и направленности.

А. С. Пушкин всем временам года предпочитал осень («И с каждой осенью я расцветаю вновь») в большой мере потому, что в это время у него наблюдался прилив творчества. Очень многие люди особенно хорошо себя чувствуют весной и летом, так как природа в эти времена года богаче и не вызывает обычно тех печальных настроений, которые навевают поздняя осень и зима.

Для возникновения того или иного настроения большое значение имеют те воспоминания, которые вызывает общение с природой. Партизанка Т. Логунова так передает впечатление, которое у нее вызвали липы («В лесах Смоленщины»): «Две липы, сросшиеся густыми кронами, стояли посреди пасеки. Кто и когда их посадил — деды не помнили, но отцы рассказывали, что в 1912 году, когда расходилась по стольпинскому велению деревня по хуторам, и тогда уже считались эти липы вековыми и бы-

ла каждая из них в два обхвата. А цвели и поныне, да как цвели — сердце заходило от аромата! Правление колхоза подвесило к липам большой колокол: в полдень счетовод раскачивал его язык и густой гул плыл по полям и лугам, возвещая обеденный перерыв» [14; 12—13].

Такое настроение создается не только природой, но и человеком в природе. Советские люди наслаждаются природой и любят ее по-особому. Достаточно сравнить наслаждение у подростка природой в повести Чехова «Степь» и в повести Павленко «Степное солнце». В первой повести наслаждение Степушки носит созерцательный характер, и сама степная природа в его глазах спокойная, лишенная динамики. В глазах подростка, изображенного Павленко, природа неразрывно связана с действующим в ней человеком, который ее использует для своих целей, преобразует.

Привычка может очень ослабить силу впечатления, производимого природой, и не вызывать настроения восторга и удивления. Люди, долго живущие в очень красивой местности, перестают замечать ее красоты, и эти красоты уже на них не действуют. Если прекрасная природа ослабляет силу положительного впечатления при привыкании к ней, то плохая природа в свою очередь может не вызывать дурного настроения у людей, которые к ней привыкли, считают ее родной.

4. Люди.

И. П. Павлов называл людей самыми сильными раздражителями. Действительно, люди могут сильно влиять на настроение, изменять его в определенном направлении.

Есть люди, о которых в общем можно сказать, что они влияют на настроение положительно.

Некоторые люди благотворно действуют на окружающих своей моральной чистотой, чуткостью и отзывчивостью. Естественно, что в присутствии таких людей настроение поднимается и каждому хочется быть лучше. Литературным примером может служить комиссар из произведения Б. Полевого «Повесть о настоящем человеке». «С появлением комиссара в палате произошло что-то подобное тому, что бывало по утрам, когда сиделка открывала форточку и в нудную больничную тишину вместе с веселым шумом улиц врвался свежий и влажный воздух ранней московской весны» [19; 105]. Это был

настоящий человек, и Алексею Мересьеву, стоявшему у гроба комиссара и переживавшему всю горечь утраты, очень захотелось тоже стать настоящим человеком. Это — пример глубокого влияния личности человека на других и прежде всего создания у них такого настроения, которое располагает к желанию следовать хорошему примеру.

Некоторых людей называют «легкими» потому, что с ними легко; они действуют на настроение других людей успокаивающе, нередко вносят в окружающую атмосферу веселье и радость. К такого рода «легким» людям относится добродушный доктор Самойленко, описанный Чеховым в его повести «Дуэль». Он был не только «легким», но и очень добрым и внимательным к людям человеком; этим и объяснялось его благотворное влияние на других. «Легких» людей нельзя отождествлять с людьми легкомысленными. Таким был Стива Облонский (Толстой. «Анна Каренина»).

Хорошо действуют на настроение люди чуткие, способные живо интересоваться жизнью других людей, тактичные и приветливые.

Некоторые люди хорошо действуют на настроение своей содержательностью, талантом — они вызывают интерес к себе и к тому, что говорят. Так, например, настроение большого подъема вызвала у окружающих людей «музыка красноречия» героя романа Тургенева «Рудин».

Особенно сильное влияние на настроение оказывают люди, сочетающие с интеллектуальным богатством нравственный авторитет. Белинский писал о Герцене: «Этот человек мне все больше и больше нравится. Какая восприимчивая, движимая, полная интересов и благородная натура!.. Мне с ним легко и свободно. Эта живая натура вызывает наружу все мои убеждения» [3; II, 190—191].

Иногда человек хорошо действует на настроение других не своими личными качествами, а тем, что с ним ассоциируется нечто приятное. Так, столичный житель с удовольствием встречает даже ранее ему незнакомого земляка, так как эта встреча позволяет вспомнить родные края и годы своего детства.

Есть люди, плохо влияющие на настроение. Они принадлежат к разным категориям.

Прежде всего надо назвать людей скучных, присутствие которых людям тягостно, так как бессодержательность, «серость», безжизненность этих людей создают вокруг уныние и пустоту. Таких скучных людей немало изобразил Чехов. В качестве примера можно взять Ипполита Ипполитыча из рассказа «Учитель словесности».

Но еще хуже действуют на настроение окружающих люди педантичные, черствые, мрачные и подозрительные, формалисты. Такое воздействие на окружающих имел учитель Беликов (Чехов. «Человек в футляре»).

Удушающее влияние на настроение окружающих оказывают люди назойливые в своей назидательности, холодной и ненужной. Такое впечатление производил на людей муж в рассказе Чехова «Жена». «Вы,— говорит в этом рассказе мужу жена,— прекрасно образованы и воспитаны, очень честны, справедливы, с правилами, но все это выходит у вас так, что, куда бы вы ни вошли, вы всюду вносите какую-то духоту, гнет, что-то в высшей степени оскорбительное, унижительное» [33; 8, 287].

Некоторые люди действуют на других раздражающе своей резкостью, болтливостью, развязностью, самохвальством. Такие люди утомляют, от них хочется отдохнуть.

Говоря о влиянии людей на настроение окружающих, следует учесть и субъективные моменты. Бывает так, что человек одним кажется скучным, а другим — нескучным. Развязные люди на многих действуют раздражающе, а некоторым они даже нравятся своей «активностью». Дурное настроение могут вызывать люди потому, что с ними связывается что-то неприятное, а сами люди из себя ничего плохого не представляют.

5. Произведения искусства.

Одной из основных особенностей воздействия всякого произведения искусства на психику является его эмоциональная действительность, вызываемая эмоциональной выразительностью искусства.

Выразительные средства поэзии, ее художественного языка направлены на возбуждение у читателя тех или иных образов. Эмоциональное воздействие поэзии может иметь разную глубину: от легких и мимолетных настроений до бурных, страстных переживаний.

Очень ярко сказывается влияние на настроение лирической поэзии, которую не случайно называют поэзией

настроения, по своему влиянию на психику родственной музыке.

Различные настроения вызываются лирическими произведениями.

Иногда лирическое произведение создает у читателя настроение воодушевления и восторга. Классической лирической формой возбуждения у читателей настроения восторженного подъема служит ода, патетические образцы которой можно найти в стихотворениях Державина.

Но не только оды или гимны создают у читателя возвышенное настроение. На возбуждение «чувства возвышенного» рассчитано описание Петра в поэме А. С. Пушкина «Полтава».

...Его глаза
Сияют. Лик его ужасен.
Движенья быстры. Он прекрасен.
Он весь, как божья гроза...
И он промчался пред полками,
Могущ и радостен, как бой,
Он поле пожирал очами [21; 2, 467].

Боевые патриотические песни вызывают у советских людей соответствующее приподнятое настроение.

Нередко «чувство возвышенного» возбуждают описания природы. Таковы, например, описания прекрасной кавказской природы в первых строфах поэмы Лермонтова «Демон».

Тютчев в патетических тонах изображает впечатление, производимое морем:

Зыбь ты великая, зыбь ты морская,
Чей это праздник так празднуешь ты?
Волны несутся, гремя и сверкая,
Чуткие звезды глядят с высоты.
В этом волнении, в этом сиянии,
Весь, как во сне, я потерян стою —
О, как охотно бы в их обаянии
Всю потопил бы я душу свою... [27; 221—222].

Много лирических произведений вызывает настроение, которое можно назвать элегической грустью.

Эта грусть создается в одних произведениях самим образом, его элегическими чертами, в других — размышлениями и воспоминаниями, связанными с образами. Так, стихотворение Пушкина «Зимний вечер» вызывает у многих читателей «мягкое», лирическое настроение, как бы окулающее образы Пушкина и его няни на фоне зим-

ней метели. Как и в большинстве лирических произведений, в этом стихотворении Пушкина грусть сочетается с некоторым приятным переживанием, в данном случае уюта и задушевности.

Некоторые лирические произведения вызывают у читателя радостное настроение. Таково, например, стихотворение Фета:

Какая ночь! На всем какая нега!
Благодарю, родной полночный край!
Из царства льдов, из царства вьюг и снега
Как чист и свеж твой вылетает май! [30; 138].

Нередко лирическое произведение особо действует на настроение читателя тонкостью и вместе с тем какой-то недосказанностью, неуловимостью своих образов, дающих толчок к интимным переживаниям, но без ясных очертаний. Мастерами такой лирики были Фет и Блок. Приведем, например, стихотворение Блока, посвященное Фету.

Шепчутся тихие волны,
Шепчется берег с другим,
Месяц колышется полный,
Внемля лобзаньям ночным.
В небе, в траве и в воде
Слышно ночное шептание,
Тихо несется везде:
«Милый, приходи на свидание» [4; 1, 395].

Лирическое воздействие на настроение оказывают не только стихотворные лирические произведения, но и лирические места в произведениях эпических. Достаточно для иллюстрации напомнить о многочисленных лирических отступлениях в поэме Гоголя «Мертвые души».

На настроение читателя действует поэзия не только лирическая, но и драматическая.

Драматическая поэзия обычно вызывает более глубокие чувства, чем настроения, и поэтому об ее воздействии будет сказано ниже. Но иногда ее влияние ограничивается тем, что, например, драма создает тяжелое настроение, а комедия — настроение веселое.

Эпическая поэзия действует на настроение преимущественно своими лирическими и драматическими местами. Так, например, читая «Записки охотника», мы переживаем лирическое чувство, вызываемое художественными описаниями природы.

Влияет на настроение развитие фабулы. Существует фабульная литература, как, например, приключенческая, при чтении которой сюжет захватывает так, что у читателя появляется особое волнение, нетерпение, желание поскорее узнать финал.

Читая роман Жюль Верна «Пятнадцатилетний капитан», ученик VI класса во время чтения вскакивал, ударял кулаком об стол, давая громкие реплики — он словно становился действующим лицом героя романа и заражался его переживаниями.

Эпическое произведение обычно также вызывает у читателя стремление сопереживать психическое состояние героя, в том числе и его настроение. Заинтересовываясь судьбой героя романа или другого эпического произведения, читатель переживает все перипетии его жизни, и настроение при чтении изменяется соответственно тому состоянию, в котором находится герой. При чтении рассказа Чехова «Дом с мезонином» мы невольно переживаем настроение героя и, заканчивая рассказ, чувствуем вместе с героем и радость от встречи с интересной поэтичной девушкой и печаль от того, что хорошее чувство любви оборвалось и мы с этой девушкой расстались, и нам хочется вместе с героем рассказа спросить: «Мисюсь, где ты?»

Некоторые эпические произведения, как, например, поэмы Гомера, вызывают настроение подъема.

Очень сильно влияет на настроение музыка. Надо согласиться с мыслью, высказанной Б. М. Тепловым: «Музыкальное переживание по существу своему есть эмоциональное переживание; внеэмоциональным путем нельзя постигнуть музыки» [28; 22]. Автор приводит выражение Римского-Корсакова, что «настроения являются главной сущностью музыкальных впечатлений» [28; 216]. Б. М. Теплов особое внимание обратил на познавательную функцию музыки, почему он и назвал музыку эмоциональным познанием.

Настроение, вызываемое музыкой, зависит в первую очередь от ее содержания, далее от ее исполнения, от подготовленности слушателя и от цели слушания.

Насколько настроение, вызываемое музыкой, зависит от ее содержания, доказывается сравнением музыки мажорной и минорной. Мажорная музыка по своему содержанию вызывает стеническое настроение, бодрое,

жизнерадостное. Таковы, например, военные марши, которые помогают солдатам поддерживать бодрое, энергичное состояние в учении и в походе. Музыка типа «плясовой» создает веселое, иногда даже безудержно веселое настроение. Наоборот, минорная музыка вызывает у слушателя настроение, в котором всегда имеется элемент меланхолии и грусти. Очень приятно слушать, например, адажио из прекрасной «Лунной сонаты» Бетховена, но веселого настроения эта музыка не вызывает. Некоторые музыкальные произведения, как, например, 1-я и 4-я части «Шестой симфонии» Чайковского, у всех слушателей, понимающих и не понимающих идею этого произведения, вызывают не только грустное, но и тяжелое настроение, подобное тому, какое вызывается музыкой похоронного марша.

Указав основные тенденции в действии мажора и минора в музыке на настроение, не следует представлять дело упрощенно. Не надо думать, что минорная музыка, в которой так много элегического, неприятна. Наблюдения показывают, что очень много людей предпочитают слушать минорную музыку. Н. А. Островский, находясь в самом тяжелом, болезненном состоянии, поддерживал настроение музыкой Чайковского, Шопена и Грига, по большей части писавших свои произведения в минорной гамме. Писатель Ф. И. Панферов незадолго до смерти, находясь в больнице, захотел послушать пластинки с записями произведений Бетховена, Чайковского и Шопена [9; 173]. Минорные произведения, как, например, многие вальсы Шопена, вызывают сложные настроения, грусть в которых просветляется той радостью, которую чувствует слушатель, находясь под обаянием содержательной и тонкой в своей выразительности музыки.

Настроение, создаваемое музыкой, зависит и от ее исполнения. Чем совершеннее это исполнение по своей технике и выразительности, тем сильнее ее влияние. При особо хорошем исполнении, как и при плохом, в настроение, вызываемое музыкой, входят и такие рассудочные моменты, как в одном случае высокая, а в другом случая низкая, иногда с привкусом иронии, оценка.

Одна и та же музыка может по-разному действовать на человека в зависимости от его индивидуальных особенностей. Прежде всего большое значение имеет подготовленность к слушанию данного музыкального произведе-

ния. Сложная симфоническая пьеса у слушателя мало культурного в музыкальном отношении может вызвать лишь скуку — у слушателя нет нужной подготовленности к слушанию такой музыки, и в силу этого он ее даже не слышит надлежащим образом.

Имеет также значение направленность личности человека: его интересы и вкусы.

Одним нравится более эпическая, другим более лирическая музыка, некоторые мажор предпочитают минору. Музыка Скрябина по-разному действует даже на музыкально образованных людей — одни при слушании ее переживают настроение подъема, напряжения и воодушевления, другие — только возбуждения и даже некоторого утомления.

Настроение, вызываемое музыкой, также стоит в связи с конкретными целями слушания музыки и с вызываемыми ею ассоциациями.

Так, существует легкая, развлекательная музыка, которая глубоко не действует на человека и в его жизни играет роль просто веселого, приятного времяпрепровождения. Когда слушают концерт из произведений одного композитора (причем нередко этому концерту предшествует лекция о творчестве композитора), то слушатель стремится осмыслить свое настроение тем пониманием творчества композитора, которое было дано лектором.

Музыка нередко действует в зависимости от вызываемых ею ассоциаций.

Звуки шарманки, какая бы пьеса на ней не исполнялась, вызывают грустное настроение. Слушая студенческие песни, старый человек иногда переживает печальное настроение, сознавая, что юность давно прошла, а иногда, наоборот, радостное, как бы переживая в старости юные годы.

Действуют на настроение произведения и других видов искусства.

Так, различные впечатления, а тем самым и настроения вызывают произведения разного архитектурного стиля. Воздействие художественной картины или скульптуры на настроение стоит в зависимости от их содержания. Например, настроением картин Левитана как бы заражаются смотрящие эти картины люди. Картина Левитана «Март» вызывает такое настроение, как будто бы дышишь мартовским воздухом.

ЭМОЦИИ

Термин «эмоция» в психологии применяется в разных значениях:

1. Эмоция — синоним чувства. Поэтому встречается выражение «чувство, или эмоция». Такому пониманию эмоции содействует общепринятое пользование прилагательным «эмоциональный», когда говорят о чувствах. Если бы вместо «эмоциональный» употребили прилагательное «чувствительный» или «чувственный», то взяли бы лишь часть чувств, и то незначительную.

2. Эмоция — реакция на ситуацию, в то время как чувство выражает направленность личности (Г. А. Фортунатов).

3. Эмоция — форма выражения чувства (А. Г. Ковалев).

4. Эмоция — психическое состояние, наиболее связанное с инстинктивной, или безусловнорефлекторной, деятельностью (Павлов, Валлон).

5. Эмоция — аффект, дезорганизующий психическую жизнь и поведение человека (Пьер Жанэ, Прадин).

В качестве исходного положения для дальнейшей трактовки эмоции как психического состояния надо принять различие широкого и более узкого понимания термина «эмоция». В широком смысле слова эмоция — то же, что чувство, и потому мы в своем изложении термины «эмоция» и «чувство» употребляем как равнозначные. В таком смысле употребил это слово В. И. Ленин, когда сказал: «Без «человеческих эмоций» никогда не бывало, нет и быть не может человеческого искания истины» [1; 20, 237]. Конечно, здесь Ленин имел в виду не реакцию на ситуацию, не выражение чувства, не инстинкт, а такую эмоцию, которая относится к так называемым «высшим чувствам». С точки зрения широкого понимания термина «эмоция» вполне закономерно употреблять выражение «эмоция, или чувство» и соответствующий раздел науки озаглавить так или выбрать один из терминов: или «эмоция», или «чувство».

В более строгом и узком смысле слова эмоция довольно ярко выраженное во внешнем облике и поведении человека специфическое переживание отношения к предметам и явлениям действительности, связанное с определенной ситуацией.

Эмоция имеет гораздо более определенную направленность, чем настроение. Безотчетных эмоций не бывает. От направленности эмоции зависит ее большая концентрированность в сравнении с настроением, которое всегда в той или другой мере расплывчато.

Эмоция, в отличие от так называемых высших чувств (моральных, интеллектуальных, эстетических), ситуативна. С этой точки зрения можно согласиться с Г. А. Фортунатовым и называть ее реакцией на определенную ситуацию. Но слово «реакция» обычно применяется к относительно непродолжительным ответным переживаниям и действиям, в то время как эмоции могут быть короткими и продолжительными.

Многие эмоции связаны с безусловнорефлекторной деятельностью, с инстинктами, как это подчеркнули И. П. Павлов и Н. И. Красногорский, и с этой стороны эмоции отличаются как от настроений, так и от высших чувств. Следует заметить, что эмоции страха, гнева, радости, печали, симпатии и отвращения имеются и у высших животных, хотя и носят специфический характер.

Но не следует преувеличивать связь эмоций с инстинктами, определять их как «эмоциональные переживания, связанные с удовлетворением или неудовлетворением *органических* потребностей» [20; 370] (курсив мой.— Н. Л.).

В эмоциях участвуют и корковые процессы, многие эмоции у человека не лишены и общественного значения. Нельзя так дифференцировать страх перед опасностью и страх перед наказанием, что первый — эмоция в узком смысле слова, а второй — моральное чувство. Тот и другой страх — эмоция; и страх, вызываемый опасностью, может быть выражением малодушия — черты личности человека, подлежащей общественной оценке, и страх перед наказанием может быть «животной» эмоцией, примитивным выражением инстинкта самосохранения.

Эмоции в узком смысле слова иногда бывают такими краткими и узкими переживаниями, что их нельзя отнести к психическим состояниям. Человеку попало в рот что-то очень невкусное, он пережил неприятную эмоцию, выплюнул, и вся неприятность кончилась. Если на идущего человека резко крикнуть из-за угла, он испугается,

но эта реакция будет очень краткой. Но эмоция может быть более продолжительной и иметь известную иррадиацию. Она может перейти в настроение, т. е. в более расплывчатую и спокойную форму. По какому пути пойдет развитие эмоции, зависит от вызывающих ее причин.

Эмоции как психические состояния, не переходящие в настроение, возникают, когда не удовлетворяются острые органические потребности. Примером может служить состояние голодания. Нельзя это состояние свести к органическому ощущению голода, оно ярко, эмоционально выражено и может в случае продолжительности захватить всю психику человека. Оно остро переживается до тех пор, пока потребность в питании не будет удовлетворена.

Но часто эмоции переходят в настроение. Ученик, получив на экзамене отличную отметку, переживает ярко выраженную эмоцию радости, и под влиянием этой радости он может целый день и даже больше времени находиться в хорошем настроении. Бывает так, что после сновидения, вызвавшего почью сильную эмоцию страха, мы некоторое время утром под влиянием этого страха еще переживаем неприятное настроение, как будто бы сон был действительностью.

Каждая эмоция в узком смысле слова как психическое состояние очень своеобразна по своему источнику, по переживаниям и проявлениям в деятельности человека. Некоторые из эмоций рассмотрим подробно.

Страх — эмоция, вызываемая предметами и ситуациями, которые содержат в себе опасность или риск. Как опасность, так и риск — угрозы для человека; разница между ними заключается в том, что, говоря об опасности, мы имеем в виду скорее внешние угрозы, которых надо избежать или которые надо преодолеть, а когда речь идет о риске, то внимание обращено скорее на внутреннее состояние человека, который, рискуя, может одержать победу, а может и проиграть. Там, где нет опасности и риска, не может быть никакого страха, хотя то и другое может быть не действительным, а воображаемым.

Страх часто вызывается объективно «страшными», угрожающими ситуациями. Сложное переживание страха перед первым боем изображено Фурмановым в романе «Чапаев»: «Федору не спалось. Он попытался было

и сам расположиться на полу, голову положив на казацкое холодное седло,—нет, не уснуть! То ли привычки нет на седлах спать, то ли от ветру, что гудит неумоно в груди в эту первую ночь перед первым боем... Но у каждого, непременно у каждого была здесь когда-то в жизни своя «первая боевая ночь». И тогда он, верно, как Федор, бушевал в этом хаосе нерешенных противоречий и мрачных ожиданий, беззвучно ныл от томительных мыслей и чувств» [31; 77—78]. Психическое состояние Федора перед первым боем очень сложное, но в нем ярко выступает сдерживаемая эмоция того страха, от которого, как говорится в романе, этот мужественный человек «ныл».

Эмоция страха чаще возникает, когда ситуация для человека неизвестная, когда он не подготовлен предшествующим опытом. Первый бой, помимо всего, страшен тем, что он — первый. Приняв боевое крещение, воины постепенно привыкают к устрашающей обстановке и могут не переживать острой эмоции страха. Учащиеся более боятся экзаменоваться у преподавателя, о котором они не знают, как он спрашивает. Идя ночью в темном лесу, иногда человек под влиянием страха начинает галлюцинировать.

Страх вызывается и усиливается, когда человек сознает, а иногда и остро переживает свою слабость. Люди, плохо плавающие, нередко испытывают страх, когда им приходится купаться в незнакомом месте. Неверие в свои силы может привести к преувеличению опасности, а тем самым и к усилению страха.

Ушинский дал яркую характеристику влияния страха на человека: «Действие страха именно потому и ужасно, что он, останавливая деятельность души, в то же время приковывает ее внимание к предмету страха. В эти минуты, по меткому выражению народной психологии, мы ни живы ни мертвы — мы *не живы* потому, что деятельность нашей души остановлена, а деятельность есть жизнь нашей души; мы *еще не умерли* потому, что чувствуем во всей силе эту страшно мучительную остановку жизни» [29; 224]. В большой мере данная характеристика относится к аффективному страху, о котором речь будет идти ниже.

Страх в его наиболее примитивной форме связан с безусловным оборонительным рефлексом, этот же рефлекс лежит в основе наиболее элементарных форм гнева.

Гнев — порывистая эмоция, связанная с неприязненным отношением к предмету (чаще всего человеку), который в той или другой мере противостоит стремлениям и вкусам человека. Причины гнева разнообразны. К ним относятся обида действительная, а иногда только воображаемая, препятствие, затруднение (гнев — досада), «неприятные», «раздражающие» лица. «Благородный» гнев, вызываемый несправедливостью, отрицательным поведением, неблагодарностью и т. п., входит как компонент морального чувства, которое нельзя свести к настроениям или эмоциям.

Эмоции радости и печали возникают в самых разнообразных ситуациях. В одних случаях они связаны с удовлетворением или неудовлетворением органических потребностей, в других случаях являются компонентами более сложного и общественно значимого психического состояния. Живая эмоция радости возникает при удовлетворении чувства голода, особенно если он был продолжительным. Другое психическое состояние — радость, вызываемая сознанием выполненного долга. В этом случае эмоция является только формой выражения морального чувства. Переживания радости и печали, имеющие объективные причины, стоят в некоторой зависимости и от субъективных условий, прежде всего от направленности человека. Называют жизнерадостными людей, которые склонны к радости, имеют тенденцию во всем находить положительные стороны. Люди мрачные, пессимистически настроенные, наоборот, склонны видеть во всем темные стороны и чаще переживают печаль и неудовлетворенность.

Некоторые философы пессимистического миросозерцания, как, например, Шопенгауэр, утверждали, что счастье состоит в отсутствии несчастья и поэтому главной причиной радости служит не объективно существующее хорошее, а факт объективного отсутствия дурного. Конечно, бывают случаи, когда человек радуется, что миновала какая-то беда; но обобщение, делаемое Шопенгауэром, незаконмерно, оно подсказано не объективными фактами, а пессимистической философией автора.

Некоторые современные психологи считают, что эмоции неудовольствия и печали биологически более важны и переживаются чаще и сильнее, чем противоположные эмоции стенического характера. Пока нет точ-

ных научных данных в подтверждение этого положения, но мысль о том, что отрицательные эмоции дают более важные сигналы о состоянии здоровья, жизни и деятельности человека, содержит в себе рациональное зерно, хотя имеются и многочисленные исключения. Многие зависят от личности человека, от преобладающего у него настроения. У людей, склонных к пессимизму, мизантропии и мнительности, господствующие у них неприятные чувства сигнализируют не столько ту действительность, которую эти люди воспринимают, сколько их собственную патологию.

АФФЕКТЫ

К очень ярко выраженным эмоциональным состояниям принадлежат аффекты — бурно протекающие кратковременные эмоциональные вспышки, обычно захватывающие собой всю личность человека.

Для аффекта прежде всего характерна его *властность*. Это означает, что, находясь в аффективном состоянии, человек чувствует себя подчиненным аффекту и, находясь в его власти, склонен действовать только по внушению аффекта. Потому аффект более сильное эмоциональное состояние, чем эмоция в узком смысле слова и настроения. По своей силе, властности аффекты близки к страстям.

Вторая черта аффекта — *бурность* проявления. Эта бурность прежде всего сказывается в интенсивности переживания, его остроте и яркости. Бурность аффекта также находит свое выражение во внешнем облике человека: очень выразительной и резкой мимике и пантомимике, речи, действиях. Нет ничего в психической деятельности человека, что было бы труднее скрывать, чем аффекты. Внешнее выражение разных аффектов различно, но оно всегда заметно для других, и различить, переживает ли человек аффект ужаса или аффективного гнева, нетрудно. Наконец, о бурности аффекта свидетельствуют и достаточно резкие изменения в деятельности внутренних органов и желез внутренней секреции.

С физиологической стороны аффект характеризуется в первую очередь «буйством подкорки», т. е. приобретением ею той самостоятельности, при которой весьма ослабляется контроль над ней со стороны коры. Эта са-

мостоятельность выражается в бурности и резкости неза- торможенных, примитивных реакций.

В аффектах обнаруживается та особенность некото- рых состояний нервной системы, которую Павлов назвал взрывчатостью или раздражительной слабостью: сна- чала чрезвычайно энергичная реакция, а потом, за взрывом раздражительного процесса, следует тормозное состояние.

Павлов говорил, что «при всех трудных состояниях страдает в первую голову тормозный процесс» [17; III, 309], который согласно лабораторным данным очень нестойк, хрупок, лабилен.

Аффекты с полным правом следует относить к труд- ным состояниям, которые создаются силой раздражителя и неожиданностью его появления, что делает человека не подготовленным к его более спокойному восприятию.

Аффективное состояние по своей физиологической природе может быть уподоблено состоянию сильного опьянения, о котором говорил Павлов на одной из «сред»: «Обычно человек в нормальном состоянии при помощи коры регулирует свое поведение в соответствии с социальными требованиями окружающей общественной среды, а стоит ему выпить, как один делается зверем, его нужно изолировать, другой начинает бессмысленно болтать, беспричинно смеяться, третий плакать и т. д. ...кора приведена в тормозное состояние и сейчас же по- ложительно индуцируется подкорка и человек выявляет- ся своими инстинктами, какой он есть, без этой социаль- ной покрывки при помощи больших полушарий» [18; II, 461].

Приведенные высказывания Павлова относятся к па- тологическим случаям, в которых ярко выступает аффек- тивность. Но имеются все основания и аффекты у нормального человека в их физиологической основе объяснять явлениями взрывчатости, раздражительной слабости и ослабления контроля со стороны коры над подкоркой, которая при аффекте проявляет «буйство».

Конечно, существуют значительные различия в фи- зиологической природе разных аффектов. Достаточно для этого сравнить аффективные состояния радости и пе- чали как резко различающиеся стенические и астениче- ские чувства. Но явления раздражительной слабости и буйства подкорки имеют место во всех аффектах

и служат одним из объективных показателей их бурности.

Сила и бурность аффективного состояния стоят в зависимости от *неожиданности* его возникновения. Другие эмоциональные состояния легче предвидеть, чем аффекты. Обычно, если человека подготовить к получению очень неприятного, тяжелого известия, он аффективного горя не переживает, а если это известие сообщить ему неожиданно, без всякой подготовки, то часто реакция бывает аффективной.

Аффективные состояния непродолжительны. Это именно эмоциональные *вспышки*, редко продолжающиеся часами и тем более сутками. Человеку трудно было бы перенести продолжительный аффект, и потому он сравнительно скоро изживается.

В аффективном состоянии можно различать несколько этапов. Можно выделить начало аффекта как своеобразный толчок, взбудораживающий всю психику и нарушающий нормальную ориентировку в действительности; далее — основной период бурного переживания и соответствующих плохо контролируемых действий; и, наконец, изживание аффекта, который переходит в более спокойное эмоциональное состояние — настроение, а нередко в состояние охранительного торможения. Чаще всего сам человек не замечает этапов своего аффекта во время его переживания, что объясняется его непродолжительностью и слабостью сознательного контроля.

Познакомимся с некоторыми аффективными состояниями, используя их художественное изложение в литературе.

Аффективное состояние гнева, вызванного человеческой неблагодарностью, остро переживал в ночь, когда происходила буря, король Лир:

Дуй, ветер! Дуй, пока не лопнут щеки!
Лей дождь, как из ведра, и затопи
Верхушки флюгеров и колоколен!
Вы, стрелы молний, быстрые, как мысль,
Деревья расщепляющие, жгите
Мою седую голову! Ты, гром,
В лепешку сплюсни выпуклость вселенной
И в прах разбей прообразы вещей.
Разбей природы форму, уничтожь
И семена людей неблагодарных! [32; 392].

Гнев Лиры — сложное аффективное состояние, в котором сочетаются бурно выраженное чувство оскорбления, сознание крайней бесчеловечности, выраженной дочерью в пренебрежении своим отцом, сомнение в нужности существования того мира, в котором возможна такая черная неблагодарность. Гнев Лиры по своей значимости как протест против неблагодарности людей выходит из рамок личного переживания, хотя и весьма ярко характеризует психологию Лиры как оскорбленного в лучших своих чувствах отца. Аффективное состояние Лиры в бурную ночь не в пример многим другим аффектам не явилось совсем неожиданным: оно было подготовлено предшествующей историей отношений бессердечных дочерей Лиры к своему отцу и представляет собой своего рода разрядку накопившегося негодования.

Аффект гнева-возмущения пережил Кутузов (Л. Н. Толстой. «Война и мир»), когда выслушал сообщение немца Вольцогена о том, что русские войска в полном расстройстве.

«Вы видели? Вы видели?.. — нахмурившись, закричал Кутузов, быстро вставая и наступая на Вольцогена. — Как вы... как вы смеете!.. — делая угрожающие жесты трясущимися руками и захлебываясь, закричал он. — Как смеете вы, милостивый государь, говорить это *мне*» [26; 6, 254].

Сильный аффект гнева пережил Кутузов перед несостоявшимся сражением при Гарутине. Психическое состояние Кутузова в это время Толстой прямо характеризует как «состояние бешенства».

Приведенные примеры показывают, что даже спокойный и сдержанный человек, каким был Кутузов, может переживать аффект и в какой-то мере «выходить из себя».

Гнев переживается как аффект при неожиданных обидах или оскорблениях. Так, иногда у подростков-друзей вдруг начинается драка как выражение аффективного гнева в ответ на обиду действительную или кажущуюся.

Вызывают аффективный гнев неожиданно возникающие препятствия. Человек идет к цели, и вдруг, когда он уже к ней приближается, появляется затруднение, которое не позволяет достигнуть желаемого. Лермонтов в поэме «Мцыри» описал гнев, озлобление и отчаяние

юноши, который бежал из монастыря на родину и заблудился в лесу:

Все лес был, вечный лес кругом,
Страшней и гуще каждый час;
И миллионом черных глаз
Смотрела ночи темнота
Сквозь ветви каждого листа...
Моя кружилась голова;
Я стал влезать на дерева,
Но даже на краю небес
Все тот же был зубчатый лес.
Тогда на землю я упал;
И в иступлении рыдал;
И грыз сырую грудь земли,
И слезы, слезы потекли
В нее горячею рекой... [13; 2, 481].

Иступление, в котором находился Мцыри, — состояние бессильного аффективного гнева, при котором остро переживается бессилие и теряется самообладание.

Аффект гнева-досады пережил на скачках Вронский. Когда он совсем был близок к победе, которая казалась обеспеченной, неожиданно его лошадь упала. И это произошло на глазах у любимой женщины, что обострило досаду.

Аффективный страх — психическое состояние, вызываемое очень большой и, как правило, неожиданной опасностью, представляющей для человека значительную угрозу, действительную или воображаемую.

Самый сильный и обычно краткий аффективный страх называется *ужасом*. Когда ужас овладевает человеком, а чаще одновременно многими людьми в такой форме, что люди дезорганизируются, возникает состояние *паники*, весьма сильного животного страха. Примером художественного описания такого страха может быть изображение паники, овладевшей наполеоновской армией при Ватерлоо, В. Гюго в романе «Отверженные»: «Армия, обратившаяся в бегство, похожа на весенний поток. Все подается, трещит, скрипит, колеблется, рушится, падает, сталкивается, спешит, стремится... Сражающиеся давят, топчут друг друга, наступают на мертвых и живых. Огромная масса людей, наводняя дороги, тропинки, мосты, равнины, холмы, леса, долины — все переполнено обращенной в бегство сорокатысячной толпой» [8; 204].

Аффективный страх очень суживает психическую деятельность человека, и в первую очередь внимание.

Приведенная выше характеристика Ушинским остановки «деятельности души» и в то же время прикованности внимания к предмету страха (стр. 128) особенно применима к этому эмоциональному состоянию в его аффективной форме.

Панический страх, если человек не сохраняет самообладания, выражается в двух противоположных, но в равной мере нецелесообразных реакциях: или от страха человек совершает беспорядочные и ненужные движения, например бежит куда попало или, напротив, «цепенеет», теряет всякую активность. Павлов в физиологическую основу страха ставил торможение как выражение слабости тормозного процесса [17; III, 2, 69]. Хаотические реакции во время страха следует объяснить расторможением подкормки, ослаблением коркового контроля.

Аффективная радость с бурными проявлениями как психическое состояние чаще всего вызывается неожиданными фактами.

В романе «Война и мир» так изображена аффективная радость Ростовых, главным образом Наташи, когда совсем неожиданно приехал с фронта Николай: «Не успел он (Николай.— *Н. Л.*) добежать до гостиной, как что-то стремительно, как буря, вылетело из боковой двери и обняло и стало целовать его. Еще другое, третье такое же существо выскочило из другой, третьей двери; еще объятия, еще поцелуи, еще крики, слезы радости. Он не мог разобрать, где и кто папа, кто Наташа, кто Петя... Наташа, после того, как она, пригнув к себе, расцеловала все его лицо, отскочила от него и, держась за полу его венгерки, прыгала, как коза, все на одном месте и пронзительно визжала» [26; 5, 7—8].

Радость — положительное, стеническое чувство, но почему же при сильной и чаще всего нечаянной радости многие, даже несклонные к слезам, люди плачут? Во время войны в подмосковном детском доме произошел такой случай. Вечером одной воспитаннице, давно получившей уведомление с фронта о смерти ее отца, сказали, что ее вызывает какой-то дядя. Этим дядей оказался прибывший на побывку с фронта отец, который, оказалось, был только тяжело ранен. Девочка рыдала от радости, увидя «воскресшего» отца, плакали и все очевидцы: дети и воспитатели.

Слезы радости еще не нашли полного научного объяснения. Видимо, в таких случаях в коре больших полушарий возникает ультрапарадоксальная фаза; очень сильный раздражитель вызывает торможение коры и тем самым растормаживает подкорку, в результате — беспорядочные реакции и временное состояние слабости корковых процессов. Имеют значение и индивидуальные особенности человека; «слезливые» люди, обычно принадлежащие к слабому типу высшей нервной деятельности, проливают слезы как радости, так и печали.

Аффективная печаль обычно порождается неприятными неожиданностями, но она чаще, чем радость, возникает и при ожидаемом. Например, человек испытывает такую печаль при известии о смерти тяжело больного родственника.

В аффективном переживании горя можно выделить такие компоненты: жалость к другому человеку (если несчастье случилось с другим) и отчасти к себе, чувство беспомощности, невозможности отвлечь от несчастья, в особенно резких случаях — отчаяние. Как и аффективная радость, аффективное горестное переживание сопровождается реакцией неподвижности, оцепенения или беспорядочными пантомимическими проявлениями (заломив руки, бросаются на пол, рвут на себе волосы и т. п.). Внешнее выражение горя далеко не всегда пропорционально силе вызвавшей его причины. Отсутствие слез при большом горе нередко служит показателем особо сильного переживания — нередко слезами горе облегчается.

Л. Н. Толстой в романе «Война и мир» дал художественное описание этапов аффективного горя в той сцене, где графиня Ростова узнает о гибели на войне ее младшего сына, Пети.

А. «Графиня лежала на кресле, странно-неловко вытягиваясь, и билась об стену» — необычная поза, резкая пантомимика.

Б. «— Наташу, Наташу!.. — кричала графиня. — Неправда, неправда, неправда... Он лжет... Наташу! — кричала она, отталкивая от себя окружающих. — Подите прочь все, неправда! Убили!.. ха-ха-ха!.. неправда!» — истерическая реакция смеха и озлобления и поиски утешения: обращение к жизнерадостной Наташе за поддержкой, сомнение в правдивости сообщения о смерти сына.

В. «Графиня сжала руку дочери, закрыла глаза и за-

тихла на мгновение. Вдруг она с непривычною быстротой поднялась, бессмысленно оглянулась и, увидав Наташу, стала из всех сил сжимать ее голову». И далее — просьба к дочери: «Наташа, ты не обманешь меня? Ты мне скажешь всю правду?» — проблеск сознания.

Г. «И опять в бессильной борьбе с действительностью мать, отказываясь верить в то, что она могла жить, когда был убит цветущий жизнью ее любимый мальчик, спасалась от действительности в мире безумия» — снова потеря чувства реальности, стремление уйти от нее.

Только на третью ночь материнская скорбь приняла спокойную форму: «Наташа, его нет, нет больше!» И, обняв дочь, в первый раз графиня начала плакать» [26; 7, 182—183]. Так тяжелое горе при его сильнейшем переживании может вызвать слезы лишь на стадии изживания аффекта.

Часто аффективное состояние возникает у героев драматических произведений при острых ситуациях. Аффектами сопровождается то, что называется климаксом драматического и в особенности трагического действия. Так, например, в трагедии Шекспира «Макбет» герой этого произведения, узнав о смерти жены, первоначально переживает состояние тупого безразличия, но затем оно переходит в аффективный припадок отчаяния. Вспышки ярости возникают в последние минуты Макбета по ничтожному поводу, они чередуются с аффектом «мужества отчаяния», при котором Макбет походит на затравленного зверя. Смотря трагедию, зрители находятся в таком психическом состоянии, которое обычно переходит в сопереживание того ужаса или того отчаяния, в котором находится герой пьесы. Это сопереживание находит свое выражение в том, что зритель бурно реагирует, а подчас плачет, проникаясь страданиями трагического персонажа.

Находясь в состоянии аффекта, человек обычно теряет над собой контроль. Это обстоятельство поднимает вопрос о вменяемости преступных действий, совершаемых под влиянием аффекта. Было бы неправильным снимать ответственность человека за такого рода действия. Прежде всего аффектам особо подвержены люди, не привыкшие себя к контролю над своими чувствами, те люди, которых по свойственной им аффективности можно назвать эмоционально распушенными (речь идет не о содержании, а лишь о форме чувств). Некоторые люди так

распускают себя, что по самому ничтожному поводу у них возникают аффективные взрывные реакции. Снимать ответственность за действия, совершаемые в аффективном состоянии, означало бы поощрять человека, не владеющего собой. Кроме того, хотя во время аффекта человеку трудно сохранить выдержку и самообладание, все же это возможно. Можно в какой-то степени обезвредить аффект, например погружаясь в работу. «Услышав о поступке своей дочери,—говорила одна женщина,—я испытала чувства ярости и отчаяния, но, хотя все у меня в груди кипело, занявшись большой стиркой, сдержала себя». Остается неясным, сохраняется ли аффективное состояние у человека, сдерживающего его внешние проявления, и не перешло ли оно у женщины во время стирки в более спокойное состояние, но, во всяком случае, во власти человека изжить аффект.

Но бывают аффекты, когда нельзя человека считать вполне вменяемым, несущим ответственность за свои поступки. Это, помимо явно патологических случаев, связанных с душевными заболеваниями, случаи, когда неожиданно возникающие аффекты преднамеренно создаются и поддерживаются другими людьми, которые в первую очередь несут за эти аффекты ответственность. По меньшей мере пониженная ответственность должна быть у людей, аффективные состояния и выходки которых спровоцированы, например издевательским отношением других людей.

ВЛЕЧЕНИЕ, СТРАСТЬ

Влечение — многостороннее психическое состояние, которое можно отнести как к воле, так и к чувствам; оно представляет собой как бы мост между эмоциональными и волевыми состояниями. Большая активность и целеустремленность влечения позволяют рассматривать его как своеобразную форму волевого состояния; яркая эмоциональная окраска с понижением самоконтроля более характеризуют влечение как чувство.

Неверно, как это иногда думают психологи, что влечение отличается своей беспредметностью или по меньшей мере неясностью, «смутностью» объекта. Напротив, человек, переживающий влечение, словно приковывается к объекту, связывается им, находится под его гипнозом.

Когда человек говорит, что его влечет, он знает, к чему. В одних случаях объектом является более широкая сфера (влечет к музыке, к природе), в других — более узкая (влечет к конкретному предмету, к данному человеку).

Предмет влечения оказывает на человека властное воздействие и потому нередко, находясь в этом состоянии, человек переживает неприятное чувство и желание от него освободиться, как от некоторого рода цепей. Влечение, как говорил Грибоедов, — «род недуга».

Итак, скованность объектом, «властность» объекта над человеком и эмоциональная насыщенность — характерные особенности психического состояния, называемого влечением.

Увлечение еще более оформившееся и более захватывающее личность влечение. Так, переход от влечения к занятию, например волейболом, к увлечению этим видом спорта заключается в том, что стремление к нему становится более сильным, более глубоким в смысле захвата личности. Скованность объектом в увлечении больше, чем во влечении. Но термины «влечение» и «увлечение» часто употребляются в жизни как синонимы, и потому разницу между ними не надо особенно подчеркивать.

Возникновение состояния влечения или увлечения зависит от объективных причин.

Существуют так называемые *соблазнительные* предметы, которые влекут к себе. Эти предметы могут привлекать своей силой, красотой, загадочностью, содержательностью и другими чертами, которыми обычно вызываются произвольное внимание и интерес. Некоторые люди обладают такими ярко выраженными достоинствами, что многих людей к ним влечет. Есть книги просто интересные, а есть так называемые захватывающие или увлекательные. Эмоциональное и вместе с тем активное состояние читателя при чтении захватывающих книг особенно ярко выражено. Таковы, например, книги с интригующим сюжетом, динамичностью развернутых действий, раскрытием сложного процесса становления характеров и т. п. Часто человека влечет к новому, им еще неизведанному.

Увлечения связаны с потребностями человека, в том числе и теми, которые связаны с возрастными особенно-

стями. Так, например, при наступлении периода полового развития в подростковом возрасте начинается пора увлечений любовного характера. Юность вообще характеризуется склонностью к увлечениям.

Но в этой склонности большое значение имеют индивидуальные черты человека. Есть люди увлекающиеся, которые постоянно находятся в состоянии очередного увлечения. Ученик VIII класса говорил, что за последние два года он очень увлекался сначала собиранием марок, потом шахматами, затем переплетением книг, аквариумом — все увлечения были непродолжительными. Увлекающиеся люди обычно впечатлительны, падки на соблазны, они горячо принимаются за дело, но скоро ему изменяют.

Другие люди не отличаются быстрой увлекаемостью. Они не легко поддаются соблазнам. Можно предположить, что меланхолики и особенно флегматики менее подвержены увлечениям, чем сангвиники и холерики, и что увлечения сангвиников не так устойчивы, как холериков.

Состояние увлечения близко к состоянию заинтересованности. Нельзя чем-либо увлекаться, не имея к тому интереса. Но, говоря об увлечениях, мы подчеркиваем следующие стороны психического состояния, которые не всегда имеются налицо при состоянии заинтересованности: прикованность к объекту, пониженный самоконтроль, ярко и нередко бурно выражаемая эмоциональность.

Существует коллективное и даже массовое стихийное увлечение, которое называется модой. Особенно заметно и вместе с тем странно увлечение модой проявляется в отношении к костюмам. За короткое время «вкусы» и моды иногда меняются самым резким и неожиданным образом. То, что год тому назад казалось красивым и удобным в костюме, теперь отрицается, представляется некрасивым и неудобным. Увлечение модой обозначается также выражением «погоня за модой», чем подчеркивается активный и эмоциональный характер этого психического состояния.

Роль подражания во влечениях и увлечениях человека значительна. Особенно ярко это проявляется у детей, очень подверженных соблазнам и плохо умеющих сопротивляться им. Когда ученика VI класса спросили, как

он решился сбежать перед последним уроком, он откровенно сказал: «Ребята побежали, и я за ними — потянуло вместе с ними».

Увлечения имеют различную продолжительность, но они всегда ограничены временем. Если увлечение затягивается на длительный срок, оно обычно переходит в страсть. Но страсть не просто продолжительное увлечение, она имеет свои особенности, почему, например, говорят о *страстных* увлечениях, выделяя их какими-то признаками из числа других увлечений — силой и продолжительностью.

Человеческие страсти были предметом изучения у древних философов и писателей. Очень много анализу страстей посвящалось в христианской этической литературе, но только в одном аспекте: страсть рассматривалась всегда как греховное чувство, «дьявольское навождение», роковым образом действующее на человека, налагающее на него свои оковы. Декарт и Спиноза реабилитировали страсти в их положительном значении. Декарт отрицал в своем трактате «Страсти души» обязательный антагонизм между страстями и разумом, а, наоборот, в страсти видел один из важнейших признаков величия души, способной на подвиги. Спиноза рассматривал страсти, названные им аффектами, как естественные явления, подлежащие не огульному осуждению, а объективному объяснению. Он пишет: «Аффекты ненависти, гнева, зависти и т. д., рассматриваемые сами по себе, вытекают из той же необходимости и могущества природы, как и все остальные единичные вещи, и следовательно, они имеют известные причины, через которые уразумеваются и известные свойства, настолько же достойные нашего познания, как и свойства всякой другой вещи, в простом рассмотрении которой мы находим удовольствие» [24; 455].

Кроме того, он различал страсти-аффекты, страдательные и действенные, показав тем, в противоположность Декарту, что они не всегда обуславливают активность человека, а могут ее и сковывать. Французские моралисты XVII и XVIII вв., особенно Ларошфуко и Вольтер, дали тонкий анализ человеческих страстей как двигателей поведения, причем в своем анализе исходили из наблюдений над страстями своих современников, принадлежавших к французской знати.

В научной психологической литературе психологии страстей не было уделено достаточного внимания. Это можно сказать и про советскую литературу, хотя основоположники марксизма подчеркивали значение страсти для человека. Например, Маркс говорил, что страсть — это энергично стремящаяся к своему предмету сущностная сила человека. Наиболее полное раскрытие понятия страсть у советских психологов принадлежит С. Л. Рубинштейну. Он прежде всего подчеркнул интенсивность страсти и в этом отношении сблизил страсть с аффектом. Действительно, страсть, подобно аффекту, часто остро и бурно переживается и весьма влияет на деятельность человека. Эмоциональное состояние людей, действующих под влиянием страсти, носит характер «одержимости». С. Л. Рубинштейн пишет: «Страсть всегда выражается в сосредоточенности, собранности помыслов и сил, их направленности на единую цель» [23; 496]. Этим самым С. Л. Рубинштейн выделяет вторую черту страсти — ее волевой момент, правильно указывая, что в страсти имеет место своеобразное сочетание активности с пассивностью: страсть владеет человеком и вместе с тем от него исходит.

Следует только сделать оговорку по отношению к третьему отличительному признаку страсти, выдвинутому С. Л. Рубинштейном: ее длительности, устойчивости. Действительно, страсти часто надолго захватывают человека, иногда даже на всю жизнь. Такими были, например, страсть Ломоносова к науке или страсть Станиславского к театру. Но едва ли можно отрицать существование и более кратких страстей, которые можно также назвать страстными влечениями. У нас имеется такое выражение: «я пристрастился» — с указанием временных границ, например «летом», «во время отпуска», причем это «пристрастие» нередко при всей своей интенсивности проходит бесследно.

Изображению человеческих страстей посвящены многие произведения художественной литературы. Можно для примера указать на пьесы Шекспира, который был глубочайшим живописателем диалектики человеческих страстей.

Скупость как страсть была предметом изображения многих писателей, начиная с Плавта до Мольера, Пушкина, Гоголя и Бальзака. Художественно-литературное

изображение страстей позволяет раскрыть зависимость переживаемых при них эмоциональных состояний как от объекта, так и от личности человека. Скупой рыцарь у Пушкина и Плюшкин у Гоголя страдают скупостью, но как различны жалкая нищенская скупость Плюшкина и демоническая, с каким-то оттенком величественности, скупость рыцаря.

Страсти по своему этическому значению, как и влечения, различны.

Есть очень положительные, благородные страсти, которые являются формой так называемых «высших чувств»: моральных, интеллектуальных и эстетических. Такими являются страстная любовь к Родине, ненависть к ее врагам, страсть к науке, искусству, страсть-любовь.

В письме к молодежи И. П. Павлов указывал: «Большого напряжения и великой страсти требует наука от человека. Будьте страстны в своих исканиях».

Но немало и отрицательных страстей, как, например, страсть к карточной игре, злоупотребление алкоголем, скарденность, тщеславие, страсть к сплетням и т. д. Отношение к этим страстям людей, которые их имеют, разное. В одних случаях человек понимает вредность страсти и необходимость бороться с ней, хотя далеко не всегда борется на деле; в других случаях человек старается не замечать вредности страсти или даже оправдывает ее. Например, склонные к пьянству люди говорят: «Какой же русский человек, если не пьет» — или приводят слова князя Владимира: «Руси вино веселие пити». Таким образом, отрицательная страсть может быть для человека мучительной, а может и вызывать примитивное наслаждение, и именно то, что такие страсти иногда сопровождаются известными наслаждениями, затрудняет борьбу с ними.

Наконец, немало увлечений и страстей, которые можно назвать нейтральными, безобидными, как, например, страсть к рыбной ловле или к коллекционированию. Важно лишь, чтобы эти увлечения и страсти не мешали делу, не выходили из рамок, что не всегда легко урегулировать. Но в умении бороться с дурными увлечениями, страстями и знать меру увлечениям и страстям нейтральным заключается один из показателей силы воли человека.

С моральной точки зрения отрицательную оценку должна получить та бесстрастность, которая делает человека индифферентным и холодным в оценке окружающего. Лермонтов говорил о бесстрастных людях своего поколения:

И ненавидим мы, и любим мы случайно,
Ничем не жертвуя ни злобе, ни любви,
И царствует в душе какой-то холод тайный,
Когда огонь кипит в крови [13; 1, 443].

Отсутствие у человека необходимой страстности в работе и убеждениях нередко служит показателем слабых характеристик. Таков герой поэмы Некрасова «Саша»:

Все, что высоко, разумно, свободно,
Сердцу его доступно и сродно,
Только дающая силу и власть
В слове и деле чужда ему страсть [16; 1, 118].

Характеризуя холерический темперамент, исследователи нередко наделяют его чертой не только безудержности, но и страстности. Можно предположить, что холерики склонны к страстям и вместе с тем плохо их регулируют, но решающую роль в том, какое влияние оказывают на человека страсти, играют его мировоззрение и характер.

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ

Психическая жизнь, и в том числе эмоции, представляют собой известное единство, и поэтому выделение в ней таких эмоциональных состояний, как настроение, эмоция в узком смысле слова, аффект, влечение и страсть, делается главным образом в целях ее анализа, который всегда несколько разрывает единство объекта.

Имеются достаточные основания для того, чтобы различать те категории эмоциональных состояний, о которых выше шла речь.

Это различение может идти по нескольким линиям:

1. Осознанность причин. Такая осознанность больше в эмоциях и аффективных состояниях, чем в настроениях и влечениях, которые бывают и безотчетными.

Осознанность причины эмоции в узком смысле слова больше, чем аффекта, так как аффективное состояние

вообще характеризуется пониженным уровнем сознательности, а кроме того, у человека имеется тенденция для оправдания аффекта указывать на несуществующие причины или их преувеличивать.

2. Продолжительность. Аффекты всегда кратки, чаще непродолжительны и влечения, более продолжительны настроения и особенно страсти.

3. Внешняя выраженность. Она неизмеримо больше у аффектов, чем у эмоций в узком смысле слова, а у эмоций больше, чем у настроений. Многие влечения имеют более яркую внешнюю выраженность, чем страсти, но безудержность страсти ярко отпечатывается в мимике, пантомимике, речи и поведении человека.

4. Роль конативных, волевых моментов. Наиболее велика эта роль у влечений и страстей, наименее — у настроений. Аффекты весьма побуждают действовать, но деятельность под воздействием аффекта носит беспорядочный, нецеленаправленный характер, а в некоторых случаях, например при панике, возникает ступорообразное поведение, скованность, как при паническом страхе.

5. Место, занимаемое в психической деятельности и личности человека. Настроение никогда не покидает человека; только, как и всякое психическое состояние, оно замечается лишь в тех случаях, когда выделяется в положительную или отрицательную сторону. Аффекты и страсти могут не иметь места в жизни человека. Эмоции и влечение — психические состояния, без которых человеку трудно «обойтись», но они не составляют такого общего эмоционального фона душевной жизни, как настроения, и не столь устойчивы, как страсти.

Личность проявляется во всех эмоциональных состояниях, но по-разному. Аффекты и увлечения могут быть чем-то чуждым личности и даже для нее неожиданными и неприятными, хотя склонность к аффектам и влечениям зависит от темперамента и характера человека. В настроениях и эмоциях в узком смысле слова личность проявляется довольно ярко, но и они могут быть, подобно аффектам и увлечениям, ситуативными. Несомненно, что наиболее сильным эмоциональным выражением личности являются страсти. Не все люди подвержены страстям, но по тому, подвержен ли им человек и какие страсти у него преобладают, можно в большой мере судить о характере человека.

Все эмоциональные состояния между собой связаны, взаимодействуют.

Настроение часто влияет на эмоции в узком смысле слова. Если, например, по той или другой причине человек находится в печальном настроении, то у него часто является потребность в перемене этого настроения, и тогда он обнаруживает особую восприимчивость к радостному, остро его переживает. Пушкин, находясь в ссылке в Михайловском, часто был в тоскливом настроении и потому с особой радостью встретил неожиданно приехавшего к нему лицейского друга Пущина. Но печальное настроение может привести и к своеобразной «тупости» в отношении восприятия того, что с этим настроением не гармонирует. Когда человек подчиняется инерции дурного настроения, ничто ему, как говорится, не мило. В свою очередь эмоции заметно воздействуют на настроение. Студент, переживший сильные радостные эмоции во время успешно выдержанных экзаменов, долгое время сохраняет хорошее настроение.

Имеется связь между аффектами и страстями. Страсть может создавать почву для аффективных состояний. Например, удачи и неудачи страстного спортсмена могут вызвать аффективные взрывы, когда эти удачи и неудачи сильны или неожиданны. Спиноза не случайно называл страсти аффектами.

Эмоциональные состояния бывают настолько сложными, что иногда их трудно отнести к той или иной категории. Нередко трудно провести водораздел между эмоцией в узком смысле слова и аффектом (например, между страхом и ужасом) и между влечением и страстью (например, в любви).

Изучение эмоциональных состояний осложняется тем, что они очень динамичны. Эта динамичность прежде всего выражается в том, что одна и та же причина (например, какой-либо значительный факт) может вызвать ряд сменяющихся разных состояний, как это было, например, у графини Ростовской после получения ею известия о смерти сына Пети на войне.

Смена эмоциональных состояний, вызванных определенной причиной, относится как к их форме, так и к содержанию. Увлечение может перейти в страсть, оно может иррадиировать, например от одного вида спорта к нескольким.

Динамика эмоциональных состояний может идти по выше указанным (стр. 144—145) линиям: большей или меньшей осознанности, продолжительности, роли волевых моментов, яркости внешнего выражения, связи с личностью. Много в этой динамике диалектического, противоречивого, что дало основание Гончарову высказать мысль о противоречиях, которыми только и живет сердце.

Но эта динамика неспонтанна. Она вызывается изменениями во внешних условиях жизни. Человек в течение одного дня переживает разные эмоциональные состояния в зависимости от того, как, по житейскому выражению, у него «идут дела».

Динамика эмоциональных состояний стоит также в зависимости от общей направленности человека, которая в свою очередь определяется внешними причинами и выражается в так называемых «высших чувствах». Так, патриотическая направленность советских людей дает направление разнообразным и богатым по содержанию эмоциональным состояниям. Глубокий интерес человека к своей профессии дает направление и соответствующим эмоциональным состояниям. Поскольку в индивидуальной направленности человека основную роль играют общественные условия, можно сказать, что динамика эмоциональных состояний стоит в зависимости от общественных условий, дающих направление жизни и деятельности человека.

Будучи сами по себе динамичны, эмоциональные состояния вносят динамику и во всю психическую деятельность, влияют на ее развитие, что можно проиллюстрировать, анализируя влияние эмоций на познавательную деятельность человека.

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Вопрос о влиянии эмоций на познавательные процессы может быть поставлен в двух планах. Немало экспериментальных исследований посвящено вопросу о влиянии на познавательные процессы эмоционального отношения человека к объекту познания. Можно считать доказанным, что приятное лучше запоминается, чем безразличное. Что касается запоминания неприятного, то здесь

наблюдается два случая: неприятное хорошо запоминается, или же наоборот.

Нас интересует другой вопрос. Как изменяется процесс познания одного и того же объекта в зависимости от эмоционального состояния человека? Это большой вопрос, требующий специального рассмотрения. Мы ограничимся лишь немногими иллюстрациями, относящимися к области восприятия, памяти и воссоздающего воображения.

В апперцепции значительное место занимает эмоциональное состояние человека, под влиянием которого в предмете, например, выделяются те или другие стороны.

Николай Ростов («Война и мир») остро переживал состояние охотничьего азарта, которое очень ограничило и вместе с тем усилило концентрацию его восприятия:

«Николай не слышал ни своего крика, не чувствовал того, что он скачет, не видал ни собак, ни места, по которому он скачет; он видел только волка, который, усилив свой бег, скакал, не переменяя направления, по лощине» [26; 5, 256].

Обогащение восприятия при соответствующем эмоциональном состоянии заключается в том, что, с одной стороны, предмет восприятия или его деталь приобретают особую значимость, а с другой стороны, привносится нечто из прежнего опыта, на фоне которого воспринимаемое оказывает особое, впечатляющее действие.

В качестве примера можно взять посещение Пушкиным после долгого перерыва села Михайловского, в котором он когда-то прожил «отшельником три года незаметных». В стихотворении «Вновь я посетил» Пушкин раскрыл свое психическое состояние при восприятии очень дорогих и близких ему предметов в Михайловском, каждый из которых пробуждал живые воспоминания и приобретал черты большой задушевности и значимости.

Иногда эмоциональные состояния приводят к искажению предмета восприятия, к иллюзиям и галлюцинациям. «У страха глаза велики» — говорит русская пословица. Перепуганные чиновники губернского города восприняли ничтожного и совсем нестрашного по внешнему виду Хлестакова за грозного ревизора (Гоголь. «Ревизор»).

Сильные эмоции могут преобразовывать объекты восприятия действительности.

В одном из сонетов Шекспира показано, как разлука с любимым человеком вызвала такое эмоциональное состояние, при котором словно теряется ориентировка в непосредственном восприятии действительности:

Со дня разлуки — глаз в душе моей,
А тот, которым путь я нахожу,
Не различает видимых вещей,
Хоть я на все по-прежнему гляжу.

Ни сердцу, ни сознанию беглый взгляд
Не может дать о виденном отчет.
Траве, цветам и птицам он не рад,
И в нем ничто подолгу не живет.

Прекрасный и уродливый предмет
В твое подобье превращает взор:
Голубку и ворону, тьму и свет,

Лазурь морскую и вершины гор.
Тобою полон и тебя лишен,
Мой верный взор неверный видит сон [15; 3 121].

Так, «глаз в душе», т. е. сосредоточенность на милой, разлука с которой остро переживается, притупляет восприимчивость «верного взора». Вместо действительности поэт «неверный видит сон», предметы действительности преобразуются в подобие той, с которой поэт разлучен.

Сила воспоминаний в смысле точности и яркости зависит от эмоционального фона, на котором когда-то воспринималось то, что в настоящее время вспоминается.

Пленительность воспоминаний картин детских лет объясняется окрашенностью детских впечатлений эмоциями. Часто на склоне лет человек ярко представляет мелкие, но такие значительные в своем эмоциональном содержании эпизоды из детства.

Но воспроизведение материала как в форме воспоминаний, которым в той или другой мере отдается человек, так и в виде простой проверки удержанного в памяти из того, что ранее было усвоено, также зависит от эмоционального состояния человека во время припоминания.

Если говорить о воспоминаниях, то выбор вспоминаемого зависит от эмоционального состояния, в котором находится во время этого воспоминания человек. Обычно этот выбор идет по одному из двух путей. В одних случаях человек вспоминает нечто, по своему эмоциональ-

ному тембру близкое к эмоциональному состоянию, переживаемому в данное время. Чувствуя большую радость, человек припоминает аналогичные прошлые радостные состояния. В других случаях, наоборот, вспоминается что-то противоположное по своему эмоциональному тембру данному состоянию. Так, человек, переживая тягостные чувства, вспоминает, когда ему было легко.

В «Повести о настоящем человеке» есть такой эпизод. Алексей один в лесу у костра. Ему тяжело. Он одинок. Находясь в положении, близком к трагическому, он вспоминает давно позабытые картины детства. Толчком к этому был запах кедрового масла, который ассоциировался с кедровыми орехами, которые когда-то в бумажном фунтике приносила его мать.

«Камышин ... детство! Уютно жилось в крохотном домике на окраинной улице... Шумит лес, лицу жарко, а со спины подбирается колючий холод. Гукает во тьме филин, твякают лисицы. У костра съежился, задумчиво глядя на гаснущие, перемигивающиеся угли, голодный, больной, смертельно усталый человек, единственный в этом огромном дремучем лесу, и перед ним во тьме лежит неведомый, полный неожиданных опасностей и испытаний путь» [19; 36].

Общеизвестны факты забывания хорошо усвоенного материала под влиянием волнения. Иногда ученик плохо отвечает урок, и учитель правильно делает, ободряя ученика, стараясь снять у него волнение.

Эмоции и воображение настолько между собой связаны, что трудно найти случаи, когда они не взаимодействуют. Это относится не только к творческому, но и к воссоздающему воображению.

Ярко представляя литературного героя, читатель обязательно переживает какое-то отношение к этому герою; более того, он под влиянием своего чувства к герою произведения может даже вносить в облик героя нечто свое. Так, некоторым молодым читательницам, увлекавшимся образом Андрея Болконского, не понравилось, что он был небольшого роста; они заявили, что будут воображать его человеком высокого роста.

При воссоздающем воображении, как и при воспроизведении, выбор объекта может идти по ассоциации как сходства, так и противоположности между данным и воображаемым состоянием.

Человек находится в радостном, веселом настроении, и ему хочется почитать книгу или посмотреть фильм, соответствующий этому настроению. Ему легко представить и пережить все то забавное, что имеется в этой книге или фильме.

Тяжело жить Ваньке (Чехов. «Ванька Жуков») у злого сапожника. Глядя на темное небо, мальчик вспомнил своего деда и что в это время происходит в его родной деревне. Картина, нарисованная воображением Ваньки, так хороша и так далека от угнетающей обстановки сапожной мастерской! «Воздух тих, прозрачен и свеж. Ночь темна, но видно всю деревню с ее белыми крышами и струйками дыма, идущими из труб, деревья, посеребренные инеем, сугробы. Все небо усыпано весело мигающими звездами и млечный путь вырисовывается так ясно, как будто его перед праздником помыли и погтерли снегом...» [33; 4, 585].

Конечно, разные эмоциональные состояния влияют на познавательную деятельность различно. Общий принцип тот, что стенические состояния благоприятны, а астенические неблагоприятны для познавательной деятельности; но не всегда легко отнести психические состояния к стеническим или астеническим, и поэтому указанный общий принцип должен применяться осмотнительно, с учетом всей сложности, динамичности и часто противоречивости психических состояний.

Нелегко понять физиологическую основу влияния эмоций на познавательную деятельность. Отрицательное влияние эмоций может быть объяснено растормаживанием подкорки и заторможенностью коры, в которой при этом условии затрудняется образование связей. В положительных случаях, вероятно, энергичная работа подкорки создает для образования связей хороший фон, причем остается регулирование подкорки со стороны коры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ленин В. И. Сочинения. Изд. 4.
2. Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2.
3. Белинский В. Г. Письма. Под ред. Е. Ляцкого. Спб. 1914.
4. Блок А. Собрание сочинений. В 8-ми т. М.—Л., Гослитиздат, 1960—1962.
5. Викторов П. П. Учение о личности и настроениях. Изд. 2. Вып. I.

6. Гоголь Н. В. Собрание сочинений. В 6-ти т. М., Гослитиздат, 1959.
7. Горький А. М. Собрание сочинений. В 30-ти т. М., Гослитиздат, 1951—1955.
8. Гюго В. Отверженные. Л., Лениздат, 1949.
9. Дроздов А. В. В «Октябре» и в жизни. «Октябрь», 1961, № 8.
10. Есенин С. Сочинения. В 2-х т. М., Гослитиздат, 1955.
11. Иванов П. И. Психология. Изд. 2. М., Учпедгиз, 1955.
12. Cason H. Pleasant and Unpleasant Feelings. «Psych. Review». 1930. N 37.
13. Лермонтов М. Ю. Собрание сочинений. В 4-х т. М.—Л., Изд-во АН СССР, 1958—1959.
14. Логунова Т. В лесах Смоленщины. М., «Молодая гвардия», 1947.
15. Маршак С. Избранные переводы. Сочинения. В 4-х т. М., Гослитиздат, 1958—1960.
16. Некрасов Н. А. Сочинения. В 3-х т. М., Гослитиздат, 1959.
17. Павлов И. П. Полное собрание сочинений. Изд. 2. М.—Л., Изд-во АН СССР, 1951—1952.
18. «Павловские среды». М., Изд-во АН СССР, 1949.
19. Полевой Б. Повесть о настоящем человеке. М., Гослитиздат, 1955.
20. «Психология». Под ред. А. А. Смирнова и др. М., Учпедгиз, 1956.
21. Пушкин А. С. Полное собрание сочинений. В 6-ти т. М., Гослитиздат, 1949.
22. Ruckmick, Ch. The Psychology of feeling and emotion. N. Y., 1936.
23. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., Учпедгиз, 1946.
24. Спиноза Б. Этика. Избранные сочинения. Гослитиздат, 1957.
25. Тургенев И. С. Записки охотника. М., Гослитиздат, 1958.
26. Толстой Л. Н. Собрание сочинений. В 14-ти т. М., Гослитиздат, 1951—1953.
27. Тютчев Ф. И. Полное собрание стихотворений. М., «Советский писатель», 1957.
28. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М., Изд-во АПН РСФСР, 1947.
29. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М.—Л., Изд-во АПН РСФСР, 1948—1952.
30. Фет А. А. Полное собрание стихотворений. М., «Советский писатель», 1959.
31. Фурманов Д. Чапаев. М., «Молодая гвардия», 1957.
32. Шекспир В. Избранные произведения. М., Гослитиздат, 1953.
33. Чехов А. П. Собрание сочинений. В 12-ти т. М., Гослитиздат, 1954—1957.
34. Якобсон П. М. Психология чувств. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В ВОЛЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Основные признаки волевой деятельности, как это можно считать общепринятым в советской психологии,— сознательная постановка цели и преодоление трудностей, стоящих на пути к достижению цели. Нередко волевые действия называют произвольными в отличие от непроизвольных, но термин «произвольный» в жизни обычно употребляется как синоним термина «своевольный» для обозначения непродуманных действий, движимых капризом или упрямством.

Анализ воли в учебниках психологии чаще всего имеет своим объектом сложный, развернутый волевой акт, включающий в себя следующие основные этапы: постановку цели, решение и приведение решения в исполнение. Волевые действия весьма различны как по своей длительности, так и по компонентам. В очень многих случаях, совершая волевое действие, человек даже не замечает того, что он ставит цель, что-то решает и выполняет. Человек написал письмо, пошел опустить его в почтовый ящик. Никакой сознательно поставленной цели при этом он не переживает, процесса решения тоже не замечает — он поступает, если использовать терминологию П. А. Шеварева, «правилосообразно»; опытом, привычкой, ранее принятым решением детерминируется действие, не переставая от этого быть волевым.

Свернутому и обычно краткому волевому действию следует противопоставить длительное развернутое волевое действие, очень напряженное и даже мучительное, занимающее продолжительное время и нередко включающее в себя конфликты. Таковы волевые действия героев

драм и трагедий, такова во многих случаях творческая деятельность.

В главах учебников, посвященных воле, принято говорить еще о качествах или свойствах воли как индивидуальных или типических чертах, фактически совпадающих с волевыми чертами характера. О волевых психических состояниях в учебниках психологии обычно не упоминается, несмотря на то что в сложном волевом действии с особенной яркостью выступают, например, состояния, которые не совсем удачно названы «борьбой мотивов».

СОСТОЯНИЯ ВОЛЕВОЙ АКТИВНОСТИ И ПАССИВНОСТИ

Стремление к активности, как это разъяснил К. Д. Ушинский, глубоко присуще человеку, который с ранних лет испытывает острую потребность в деятельности и тяжело переживает состояние пассивности. Человек от природы имеет ряд тенденций, побуждающих его к деятельности; иногда они недостаточно осознанны.

С первого дня рождения ребенок реагирует на окружающие его предметы и явления; по мере все большего формирования условных связей его активность становится все более разнообразной и осознанной. Как указывалось выше (глава вторая), для образования связей в коре больших полушарий мозга необходимо его активное состояние.

Надо различать психические состояния активности *сознательной* и *стихийной*. Стихийные активные состояния, в отличие от сознательных, не предваряются сознательно поставленной целью (самим действующим человеком или другим лицом, например педагогом, командиром); в них отсутствуют моменты преднамеренного планирования и контроля, и тем самым понижается чувство ответственности за эти действия. Примером остро переживаемых психических состояний стихийной активности могут быть те, которые связаны с импульсивными действиями. В этих действиях импульс влияет внушающим образом, блокируя какое-либо рассуждение. Этим импульсом может быть органическая потребность. Человек продолжительное время занимался умственной работой, сидя за письменным столом. Окончив свой напряженный умст-

венный труд, он совершает своего рода *разминку*: потягивается, ходит, иногда бежит, разговаривает — все это только для необходимого расторможения после состояния *скованности*. Здесь находит свое применение закон последовательной положительной индукции, когда за концентрированием торможения в корковых клетках следует сильное возбуждение.

Состояние стихийной активности типично для действий, совершаемых под влиянием нерегулируемых сознанием аффектов, рассмотренных в предшествующей главе. Вспомним о большой суетливой подвижности, которой часто сопровождается паника.

К состояниям стихийной активности также следует отнести те, которые связаны с действиями, выполняемыми под влиянием слепого подражания, внушения, гипноза. Все эти непреднамеренные действия, не контролируемые ясным сознанием, не носят избирательного характера. Проводился такого рода эксперимент. Испытуемые (учащиеся VIII класса школы) сидели у дома и слушали, как один из них читает рассказ. По незаметному для других сигналу экспериментатора один ученик неожиданно встает, громко кричит: «Ой!» — и бежит. Подавляющее большинство учеников немедленно за ним побежало (от 75 до 90%), не зная куда и зачем бежать. Стоит нескольким людям остановиться и внимательно смотреть на небо, как к ним присоединяются другие и тоже начинают смотреть. У маленьких детей (дошкольного и младшего школьного возраста) активность при слепо подражательных действиях обычное явление.

Психическое состояние при действиях, выполняемых под влиянием внушения, чаще всего таково, что человек может воображать себя самостоятельно, сознательно действующим, в то время как он действует в узком русле, подчиняясь воле гипнотизера. Павлов рассматривал сильную концентрированность как гипнотическое состояние [9; 343]. Но надо различать концентрированность, сознательно и самостоятельно направляемую, обдуманную, и такую концентрированность, когда человек слепо действует по указке другого. При всякой концентрированности, как справедливо говорил Павлов, человек гипнотизируется в том смысле, что происходит очень сильное торможение всех клеток мозга, кроме тех, которые активируются согласно очагу возбуждения.

Под влиянием гипноза человек выполняет много сложных действий. Гипнотизер может внушить даже такую активность, к которой человек не считал себя способным. Например, очень пожилые люди под гипнозом бегали, флегматики обнаруживали сангвиническую подвижность и т. п.

Но когда идет речь не о гипнотическом внушении, а о внушении, вызываемом в обычной жизненной обстановке, то можно найти варианты в отношении сознательности или, наоборот, стихийности выполнения действий. Бывает так, что человек сознательно действует под влиянием внушения, даже ставит своей целью так действовать. Левин (Л. Н. Толстой. «Анна Каренина») считал для себя большим удовольствием слышать упреки, что он действует только так, как хочет Китти.

Едва ли можно действия Левина, направляемые Китти, назвать стихийными. С другой стороны, бывают в жизни состояния, когда внушение действует подавляющим, навязывающимся способом. Это относится к упомянутым выше случаям слепого подражания.

Недостаточно осознанная и поэтому неволевая активность имеет место, когда в распоряжении человека есть время, но никакой определенной программы деятельности нет. Так, в часы досуга человек может бесцельно бродить, читать, потом лежать, опять бродить, ничего в этих действиях не планируя, а лишь проводя время. Такое состояние непреднамеренной активности бывает у человека при длительном ожидании. Обычно это состояние характеризуется нетерпеливостью, и вот для того, чтобы скорее прошло время ожидания, человек выполняет различные, отвлекающие от предмета ожидания действия. Как будто бы эти действия целенаправлены: их цель — убить время, но чаще всего эта цель человеком не осознается.

Состояние волевой активности характеризуется сознательной и избирательной целенаправленностью. Объективная причина действия всегда лежит вне человека, но она при волевом действии сознается. Энгельс писал: «Все побудительные силы, вызывающие его (человека.— Н. Л.) действия, неизбежно должны пройти через его голову...» [2; 21, 310]. Состояние волевой активности всегда имеется при всякой осмысленной деятельности.

Вторая характерная черта состояния волевой активности — готовность бороться с препятствиями, направ-

ленность на преодоление трудностей. О силе воли можно судить лишь по тому, как человек преодолевает препятствия, борется с трудностями. «Я, строго говоря, ранее не знал, волевой я человек или нет, — пишет другу ученик IX класса. — Все мне в жизни как-то давалось легко, но, лишь поработав летом в колхозе, встретившись с ранее мне неизвестными трудностями, я, может быть, впервые пережил состояние человека если не сильного волей, то начинающего быть волевым».

Хотя в каждом состоянии волевой активности в той или другой мере участвуют все компоненты или моменты волевого акта, все же эти компоненты в каждом конкретном случае выступают по-разному, и поэтому закономерно говорить, например, о состояниях решительности и нерешительности, уверенности и неуверенности, внутреннего конфликта, выдержки и невыдержанности и т. п.

Если, как указывалось в главе II, во всех состояниях активности проявляется сила процессов нервного возбуждения и активного торможения и их подвижность, то состояния пассивности обычно свидетельствуют о слабости процессов возбуждения и активного торможения, об их малой подвижности. Играет роль в активности и пассивности также взаимосвязь коры и подкорковых узлов — пассивность нередко связана с затормаживанием не только корковых процессов, но и процессов, происходящих в подкорке, и тем самым с ослаблением эмотивного фонда. Наконец, пассивность может быть связана с нарушением должного взаимоотношения между первой и второй сигнальными системами, когда ослабляется регулирующая функция второй сигнальной или первой сигнальной системы.

Но пассивность далеко не всегда является отрицательным состоянием. Очень полезно, необходимо для организма и психики человека состояние сна, которое не случайно по своей физиологической природе названо охранительным торможением. Смена активного состояния бодрствования крайне пассивным состоянием сна — жизненная необходимость. Лишение должного сна приводит к истощению организма, и прежде всего нервных клеток. Можно сказать, что чем пассивнее состояние человека во время сна, тем он более имеет оздоровляющее значение. Поэтому, например, более здоровый сон — *глубокий*, без сновидений, особенно бурно переживаемых. За исключе-

нием небольшого числа сторожевых пунктов человек во время сна как бы выключается из окружающего его мира, перестает анализировать и синтезировать сигналы, идущие из среды. Сон называют абсолютным отдыхом потому, что во время сна никакой работы, в строгом смысле слова, нервная система не выполняет, она «успокаивается». Само собой разумеется, что ни о какой сознательности и тем более волевом характере выполняемых во время сна действий, например у сомнамбулы, не может быть речи. Бурность переживаний, а также действий во время сновидений не противоречит характеристике сонного состояния как пассивного, недейтельного — все эти переживания и действия разыгрываются в воображаемом мире, да к тому же их бурность, сопровождаемая иногда кошмарами, говорит о поверхности сна и тем самым о недостаточном спокойствии, которое так нужно организму.

Степень активности или пассивности психического состояния человека может быть различной. Так, во время собрания одни члены коллектива очень активны, они выступают, спорят, дают реплики, проявляют в отношении вопросов, обсуждаемых на собрании, самый живой интерес. Другие только внимательно слушают, обмениваясь репликами с соседями, но не выступают. Третьи рассматривают свое пребывание на собрании как обязанность, живого интереса к нему не обнаруживают, но более или менее внимательно следят за дискуссией. Четвертые во время собрания скучают, а иногда нетерпеливо ожидают, когда собрание кончится.

Активность и пассивность имеют свои объективные причины. Трудно не быть активным, живя и работая в активном коллективе. Все интересное, значительное активизирует человека. Наоборот, однообразное, скучное, неприятное вызывает пассивное состояние. Как известно, состояние сна может быть вызвано не только органической потребностью в отдыхе, охранительном торможении, но и однообразными повторяющимися индифферентными для человека раздражителями.

Болезненные состояния обычно сопровождаются понижением активности — не случайно больные склонны более спать. Некоторые заболевания сопровождаются стихийной активностью, как, например, в эвфорической стадии циклоидного психоза. Иногда страдающий сильной

зубной болью человек, прежде чем обратиться к врачу, как говорят в народе, «мечется», совершая много разных малочелесообразных движений.

РЕШИТЕЛЬНОСТЬ — НЕРЕШИТЕЛЬНОСТЬ

Решительностью называется психическое состояние готовности быстро принять решение, а часто и привести решение в исполнение. Таким образом, состояния решительности в сложном волевом акте выступают не только на этапе принятия, но и осуществления решения. Очень часто ситуация бывает такой простой, что никакого выбора нет, и поэтому решение, диктуемое ситуацией, происходит незаметно, нередко мгновенно. Ежедневно мы выполняем очень четко, «решительно» много правильных действий, не тратя лишнего времени на обдумывание и тем самым решение.

Иногда, кроме термина «решительность», применяется термин «решимость». Так, Лазурский говорит о своеобразном чувстве решимости, которое специфично для всех волевых актов и относится к числу возбуждающих и сопутствующих разрешению напряжения (Вундт) и может сопровождаться, смотря по обстоятельствам, чувствами приятными и неприятными [8; 303]. В термине «решимость» больше подчеркивается готовность к действию, и поэтому ее можно рассматривать как более эффективную решительность, но в общем два термина по значению очень сходны и часто применяются как синонимы.

Решительность нельзя свести к чувству, хотя это состояние нередко имеет эмоциональную окраску. Но иногда решительность выражается скорее в подавлении чувств, подчинении их голосу рассудка. Так, принимая твердое решение, человек может в той или другой мере освободиться от чувства страха, уныния, апатии и т. п. В решительности очень заметен интеллектуальный компонент: мысль. Наконец, кроме эмоциональной и интеллектуальной стороны, есть в решительности специфическое переживание, по которому сам человек относит свое состояние не к чувствам, а к воле.

Как и всякое психическое состояние, решительность одновременно является и переживанием, и внешним действием. Если человек только переживает решительность,

но не поступает решительным образом, нельзя, в строгом смысле слова, говорить о состоянии решительности. С другой стороны, возможны действия, внешне имеющие вид решительных, но не сопровождаемые переживанием решительности, и потому также нельзя их относить к решительности.

Психическое состояние решительности может быть более продолжительным и более кратким, но значительное время оно занимает редко. Дело в том, что за одним серьезным и перспективным решением следуют быстрые действия, которым не предшествуют решения. Если человек принял твердое решение приниматься за работу без всякой проволочки, без так называемого «раскачивания», то, действуя таким образом, он следует одному ранее принятому решению, хотя видимость такова, что каждый раз он берется за работу, принимая решение быстро действовать. Вместе с тем бывает и так, когда человек чувствует себя вообще способным к решительным действиям; тогда состояние решительности становится чертой характера. Решимость в отличие от решительности всегда кратковременна.

Джемс различал пять типов решимости:

1. Тип разумной решимости, которая заключается в том, что к каждому конкретному случаю подставляется «концепт», т. е. какое-то положение, на котором данное действие основывается. «Люди с большим запасом опыта, которым приходится ежедневно предпринимать множество решений, постоянно имеют в голове множество рубрик, из которых каждая связана с известными волевыми актами, и каждый новый повод к определенному решению они стараются, по возможности, подвести под хорошо знакомую схему» [6; 372].

Основное значение в этом типе решимости имеет направляющий и регулирующий решение фактор: принцип, идея, обобщенный опыт и т. п. «Я как комсомолец должен работать в молодежной бригаде коммунистического труда», — заявляет советский юноша, желающий с честью нести звание комсомольца.

Отсюда людям, руководствующимся в своей деятельности твердыми принципами — в случаях, когда предстоящие действия подчинены этим принципам, — сравнительно легко избежать колебаний, легко принять быстрое и эффективное решение.

2. Тип решимости, когда человек преднамеренно отдает себя во власть внешней обстановки, как бы передавая решение «обстоятельствам». Это — решение на авось, по поговорке «Куда кривая не вывезет». Выражаясь парадоксально, можно сказать, что, находясь в состоянии такой решимости, человек принимает основное решение: ничего самому не решать.

Вероятно, к этому типу решимости надо отнести и случаи, когда человек передоверяет решение другому. «Я еще не решила, как проводить отпуск, — говорит студентка. — Вот приедет подруга, и тогда видно будет; она скажет, куда лучше нам отправляться».

3. Тип решимости, когда человек действует под влиянием не внешней случайности, как во втором типе, а внутренней. Это по существу импульсивная решимость; по выражению Джемса, «беспечное, веселое, проявление энергии», которая изредка проявляется у людей вялых и хладнокровных и часто у людей с «эмоциональным темпераментом».

4. Тип решимости, характеризующийся внезапностью, когда человек переходит из «легкомысленного» состояния в «серьезное, сосредоточенное». Это — состояние отрезвления, нравственного перерождения, «изменения уровня». Причиной такого состояния, как думал Джемс, могут быть как внешние чрезвычайные обстоятельства, так и необъяснимая внутренняя перемена в образе мыслей. На самом деле, эта внутренняя причина всегда детерминирована причинами внешними.

5. Тип напряженной решимости, сопровождаемой чувством усилия. От всех предшествующих типов этот отличается тем, что не теряется из виду ни одна из представляющихся альтернатив, каждая из которых привлекательна. Этот тип не так часто встречается, так как, по мнению Джемса, чувство усилия реже имеет место, чем обычно думают.

Указанные Джемсом типы по своему психологическому содержанию едва ли могут быть сведены к состоянию решимости. В частности, нельзя всякое обдуманное действие и тем более нравственный переворот рассматривать только в аспекте решимости. Вместе с тем заслуживает внимания попытка Джемса дифференцировать психические состояния решимости в зависимости от того, например, действует ли человек по принци-

пам или в одних случаях рассчитывает на обстоятельства, в других — на то, что, действуя, натолкнется на решение.

Второй и третий из типов, намеченных Джемсом, можно лишь очень условно отнести к решимости — рассчитывая на обстоятельства или на случайное наталкивание на решение, человек обычно тем самым проявляет нерешительность.

Существуют причины, которые вызывают состояние решительности. К таким причинам прежде всего относится необходимость выполняемого действия. Даже не отличающиеся решительностью люди решаются подвергнуться серьезной хирургической операции, зная, что другого выхода нет, — болезнь может быть устранена лишь путем хирургического вмешательства.

Необходимость вызывается также хорошей убедительной мотивированностью. Один весьма пожилой человек долгое время не решался последовать совету врачей — заняться лечебной гимнастикой, но, увидя, как его сверстники, благодаря гимнастическим упражнениям стали лучше себя чувствовать, решил сам проверить на себе комплекс лечебной гимнастики. Если всякое положительное решительное действие хорошо мотивировано, то нельзя сказать обратного, что всякое мотивированное действие всегда бывает решительным.

Состояние решительности скорее возникает, если нет времени для колебаний, когда известно, что действовать следует быстро. Наоборот, когда есть возможность отсрочить действие, эта отсрочка может не побуждать к решительности; иногда она может даже вызывать неприятные состояния, которые могут привести и к невыполнению действия.

Планомерность с точным распределением времени благоприятствует решительности. Имея строгий график, человек быстро и решительно переходит от одной деятельности к другой, от работы — к отдыху, от одной трудовой операции — к другой. Беспорядочность во времени часто является почвой для нерешительности.

Очень важным фактором решительности является привычка. Поэтому многие люди обнаруживают решительность в одной, привычной для них, области и не проявляют ее в других, менее привычных областях. Так, человек может быть очень решительным в области

близкой ему умственной работы и совсем нерешительным, если ему приходится заниматься физической культурой и спортом. Втянувшись в эти последние виды деятельности, он и там начинает проявлять решительность.

Наконец, решительность может быть сложившейся чертой характера человека, который всегда действует без ненужных колебаний.

Не всякое состояние решительности полноценно. Бывает и неразумная решительность, приводящая к дурным действиям и поступкам. Ученик, сказавший грубость учителю, говорил товарищам, что никто, кроме него, не решился бы так говорить с педагогом. Это пример дурно направленной решительности. Отрицательной также надо считать вредную торопливость, отказ от обдумывания, когда обстоятельства этого требуют и время позволяет. Осуждение такой торопливой решительности дано в русских пословицах: «Тише едешь — дальше будешь», «Поспесишь — людей насмешишь», «Не спрося броду, не суйся в воду».

Физиологическую основу состояния решительности можно представить себе как состояние повышенной и концентрированной возбудимости корковых процессов при быстрой передаче возбуждения с эффлектора. При регулирующей деятельности второй сигнальной системы решение сознательно, продумано; если этого регулирования нет — подкорка освобождается от контроля коры, первосигнальная деятельность приобретает неорганизованный характер, и вместо решительности, в строгом смысле слова, возникает состояние суетливости, торопливости, то, что Павлов называл хаотическими реакциями.

Нерешительность — психическое состояние, характеризующееся недостатком психологической готовности принять решение, что приводит к необоснованной отсрочке или невыполнению действия. Психологическая причина нерешительности различна.

Часто состояние нерешительности проявляют люди вялые, пассивные, ленивые. Почти анекдотический пример такой нерешительности дан Гоголем при описании психического состояния Подколесина («Женитьба»), когда перед ним стал вопрос о женитьбе.

Можно высказать предположение, что состояния нерешительности скорее можно ожидать от человека со

слабым типом высшей нервной деятельности, отличающегося слабостью процесса возбуждения. Играет также роль недостаточная подвижность нервной системы, почему от флегматиков скорее можно ожидать нерешительности, чем от сангвиников и холериков. Однако не следует закреплять нерешительность, как и решительность, за определенным типом высшей нервной деятельности или темпераментом. Но от темперамента зависит форма нерешительности. Нерешительный сангвиник нередко «тормозится», быстро переходя от одного решения к другому и ни на одном не останавливаясь, так как ему часто хочется одновременно делать многое: нерешительность холерика — вообще-то довольно редкая — выражается в той повышенной возбудимости, при которой трудно принять спокойное решение; флегматик нерешителен, так как по присущей ему малой подвижности нервных процессов с трудом переключается и любит «тянуть время»; нерешительность меланхолика выражается в слабой возбудимости и той «ранимости», при которой обостряется настроенность перед выполнением чего-то нового.

Нерешительность часто вызывается новизной, непривычностью дела. Состояние нерешительности испытывают в общем решительные люди, когда им приходится приступать к совсем непривычному для них делу. Как решительность, так и нерешительность могут быть у человека избирательными, т. е. в определенной сфере. Когда впервые ввели железную дорогу, многие люди не решились по ней ехать. Довольно скоро железнодорожный транспорт стал для людей настолько привычным, что все «страхи» кончились, и даже вопрос о том, решиться или не решиться поехать по железной дороге, отпал.

В настоящее время не все еще люди решаются летать на самолете, боясь, как бы чего не вышло. Но обычно, полетав два-три раза, человек без всяких колебаний садится в самолет.

Но было бы неправильно сделать вывод, что новое, неизведанное при всех условиях побуждает к нерешительности. Нередко новое тонизирует человека, растормаживает, побуждает к решительным действиям потому, что часто новое интереснее старого, а интерес — наилучший стимул к решительным действиям. Почему в одних случаях новое вызывает состояние нерешительности,

а в других — решительности, зависит от того, что это за новое, насколько оно стимулирует активность человека, а также зависит и от индивидуальных особенностей самого человека.

Нерешительность возникает, когда имеется какая-то неясность в выполняемой деятельности. Эта неясность прежде всего может заключаться в неопределенности цели или задачи. Так, некоторые учащиеся, когда им надо было писать сочинение на тему «Кем быть?» или «Кем я буду», переживали состояние нерешительности, так как не знали, о чем должна быть в сочинении речь: о получении дальнейшего образования или о профессиональной работе — и затем, надо ли говорить о своей *реальной* трудовой перспективе, учитывая имеющиеся возможности, или высказать свои затаенные, но не имеющие шанса на реализацию мечты. Желая оправдать свою нерешительность, некоторые люди ссылаются на сложность ситуации. На вопрос: «Будешь ли участвовать в лыжном кроссе?» — ученица отвечает своей подруге: «Не знаю. Это очень сложно». В действительности ученица не решается принять участие в кроссе лишь потому, что ей неизвестно, получит ли она разрешение от родителей, так как совсем недавно перенесла болезнь.

Наконец, нерешительность может быть вызвана наличием конкурирующих перспектив и мотивов действий. Борьба мотивов как сложное и часто напряженное психическое состояние будет предметом специального рассмотрения. Здесь же имеются в виду более простые случаи, когда, по существу, безразлично, какое из действий выбрать. Ученик колеблется, какую из двух книг начать читать, зная, что обе интересны. Нерешительность этого ученика выразилась в том, что он долго перелистывал обе книги, теряя напрасно время.

Состояния нерешительности различаются по своей психологической структуре. Лазурский указал на два проявления нерешительности [8; 303—304].

Первое заключается в бесконечных колебаниях, в результате которых человек может совсем не остановиться на определенном образе действия. Действительно, часто нерешительность выражается в быстрой и необоснованной смене решений, как бы их проба. Не успеет человек взяться за одно дело, как ему покажется, что лучше заняться другим; потом он снова возвращается к пер-

вому делу и т. п. Нерешительный человек может выйти из магазина, не купив нужный ему материал не потому, что не было подходящего, а потому, что каждый был подходящим.

Второе проявление нерешительности, описанное Лазурским, в известной мере может быть поставлено рядом с третьим типом решительности, описанным Джемсом. Вместо того чтобы принять обдуманное, мотивированное решение, человек начинает действовать сразу в двух направлениях, надеясь, что, пробуя, он примет решение в процессе проб.

Лазурский говорил о действиях «в противоположных направлениях». Но вряд ли можно одновременно действовать в противоположных направлениях. Можно дело представить так, что человек без всяких колебаний и траты времени на обдумывание берется за первое попавшееся дело или за первую из конкурирующих деятельностей. Такое психическое состояние может быть и решительностью, как это думал Джемс, если человек сознательно идет по пути проб и ошибок, и нерешительностью, как считал Лазурский, когда человек не хочет или не может принять обоснованное решение.

Человек по-разному сознает свое состояние нерешительности и по-разному его переживает. В некоторых случаях он ее не замечает. На замечание: «Почему ты такая нерешительная — хотела выступить на комсомольском собрании, но так и не выступила?» — ученица, на самом деле нерешительная, отвечает: «При чем тут нерешительность? Я просто предоставила возможность говорить другим».

Иногда, стыдясь своей нерешительности, человек ее оправдывает или выдает за что-то другое. Например, отвергая обвинение в нерешительности, говорит: «Я не люблю делать кое-как»; «Мне опешить некуда» и т. п.

Бывают острые переживания нерешительности, когда человек мучается этим состоянием, хочет быть решительным, но проявляет ненужные сомнения и колебания. Такое состояние нерешительности довольно типично для одного из героев романа Гончарова «Обрыв» — Райского. Этот культурный и умный человек был, как говорится, «разъеден рефлексией» и от этого страдал.

Состояние нерешительности, как и решительности, может иметь разную продолжительность. Иногда моменты

нерешительности может погубить дело — реагировать надо немедленно, а человек поколебался немного, и запоздавшая реакция уже эффективности не имеет. Спортсменам известно, насколько могут им повредить секунды замешательства. Жизнь нередко сигнализирует необходимость действий, для обдумывания которых нет достаточного времени. Если решительность в таких случаях связана со своего рода концентрированием обдумывания, выражающегося в интуиции, то нерешительность — с той растерянностью, при которой человек не может быстро «собрать себя» и приступить к действию.

Нерешительность, подобно решительности, может занимать значительное время. Ученица X класса пишет: «Два года я ставлю перед собой вопрос, какую себе профессию выбрать, и все время нахожусь в состоянии большой нерешительности».

Различные стороны нерешительности нашли свое отражение в русских пословицах и поговорках. О ненужных колебаниях говорят такие изречения русской народной мудрости: «Ни да ни нет»; «Ни туда ни сюда»; «Ни то ни се».

Растерянность нерешительного отмечена в поговорке: «Жметса, мнетса, переминаетса. Что-то он пожимаетса». В некоторых изречениях подчеркнута сложность выбора, создающая нерешительность: «И хочется, и колется, и матушка не велит», «Не купить — горе, а купить — вдвое»; в поговорках: «Стал, как бык, и не знаю, как быть», «Опешил, словно столбняк нашел». Излишнее раздумье вредно: «Долго думать — тому не быть», «Раздумье на грех наводит», «Долгая дума — лишняя скорбь. Чем думать, так делай» [5; 49, 494].

Согласно некоторым жизненным наблюдениям постоянная сосредоточенность на умственной работе нередко приводит к нерешительности в тех случаях, когда приходится активно действовать. Как указывалось выше (стр. 162), существует та закономерность, согласно которой люди бывают более решительны в привычной для них сфере; поэтому-то люди одностороннего умственного труда нерешительны в непривычных для них видах деятельности. Во всяком случае, нельзя согласиться с мнением Рибо, находившегося под влиянием Шопенгауэра, что существует какой-то антагонизм между интеллектом и характером и тем самым между интеллек-

том и решительностью как чертой характера. Ум способствует быстрому пониманию цели, мотивов и средств для ее достижения. Вот если ум односторонне абстрактен, если человек оторван от жизни, то может возникнуть такая нерешительность, которая описана в басне Хемницера «Метафизик». Ненужное и несвоевременное философствование метафизика привело к тому, что он, попав в яму, не воспользовался протянутой ему веревкой и так и остался сидеть в яме. Решительность часто сочетается со смелостью, а нерешительность — с трусостью.

Мотивом решительности нередко является желание идти на риск, а мотивом трусости — боязнь опасности, риска. Правда, сознаться в трусости обычно не хочется, и если люди признаются в своей нерешительности, то они отвергают обвинение в трусости.

УВЕРЕННОСТЬ — НЕУВЕРЕННОСТЬ

Для успешного выполнения дела необходимо поддерживать состояние уверенности в благополучном его завершении и в тот период, когда возникают трудности и неудачи. В. И. Ленин в ответ на приветствие черемховских рабочих говорил: «Особенно дороги в вашем приветствии, товарищи, чувства глубочайшей уверенности в полной и окончательной победе Советской власти ... а также непреклонная твердость и решимость преодолеть все препятствия и трудности. Именно в этой твердости рабочей, трудящейся массы я, как и всякий коммунист, черпаю уверенность в неизбежной мировой победе рабочих и рабочего дела» [1; 35, 390].

Психические состояния уверенности и веры так между собой близки, что соответствующие термины часто употребляются как синонимы. В приведенных словах В. И. Ленина чувство глубочайшей веры одновременно было состоянием полной уверенности.

Существуют некоторые, не всегда отражаемые в житейском словоупотреблении, оттенки состояний уверенности и веры. Нередко состояние веры относится к объектам широкого и не во всех деталях точного значения. Например, говорят: «вера в жизнь», «вера в людей», «вера в счастье». В этих случаях термин «уверенность» был бы неадекватным. Кроме того, психическое

состояние, называемое верой, часто связано с более или менее отдаленной перспективой, а состояние уверенности — с более близкой и более ясной по путям достижения того, во что верят.

Оба термина — «вера» и «уверенность» — применяются не только к психическим состояниям, но и к чертам личности.

Достоинно удивления, что вера и уверенность, можно сказать, выпали из поля психологических исследований. Может быть, это объясняется тем, что с термином «вера» часто ассоциируется вера религиозная, мистическая, которая в свое время была с идеалистических позиций проанализирована П. П. Соколовым. Но вера или, наоборот, неверие сопровождает многочисленные человеческие переживания и действия, чуждые всякой мистики. Можно сказать, что вера в дело — обязательное условие его осуществления. В грозные дни Великой Отечественной войны советский народ не дрогнул, он не терял веры в победу, верил в силу и мудрость партии, в патриотизм народа, в силу Советской Армии, в возвышенность тех целей, которые стояли перед советскими людьми. Суворов говорил: «На себя надежность — основа храбрости». Чапаев предостерегал, что не надо идти воевать тому, кто не верит в победу. Действительно, человек, теряющий веру в себя и в свое дело, тем самым дезорганизуется и очень плохо действует на других людей.

Психическое состояние уверенности сложно по своей психологической структуре — в нем имеются компоненты познавательные, эмоциональные и волевые. При уверенности обычно выступают ясный, объективный взгляд на положение дела, четкое понимание задачи, а иногда и средств для ее достижения и, что особенно характерно, предвидение успеха, часто в такой концентрированной форме, которая переживается как интуиция. Уверенность вместе с тем имеет эмоциональную окраску — она всегда сочетается с чувствами бодрыми и жизнерадостными, с эмоциональным подъемом.

Можно говорить и об особом чувстве уверенности, хотя свести это психическое состояние к чувствам нельзя. Наконец, уверенность — активное волевое состояние, почему она часто является одной из характерных черт людей сильной воли. Уверенность необходима для настойчивости в преодолении трудностей.

Уверенность вызывается объективными причинами. Успех в начале дела вызывает надежду, переходящую в уверенность, в благополучном его завершении. Ученик, начавший учебный год очень успешно, получавший только отличные отметки, имеет большие основания для уверенности в последующих успехах, хотя эта уверенность не всегда оправдывается. Подобным образом уверенность зависит от того, обладает ли человек достаточными средствами для успешного выполнения дела. Высококвалифицированный шахматист уверен, что победит малоквалифицированного соперника. Таким образом, уверенность зависит от того, насколько человек *вооружен* знаниями, умениями, техническими средствами и т. д. Если иногда технически менее оснащенные воинские части уверенно побеждали более сильного в техническом отношении врага, то это объяснялось чаще всего высокими моральными качествами победителей. Уверенность в некоторой связи стоит и с состоянием здоровья, самочувствием человека — заболев, человек чувствует свою слабость, и отсюда его уверенность в своих силах может теряться или ослабевать.

Особенно ценна уверенность в трудных ситуациях, когда требуется еще много борьбы для достижения успеха. В таких случаях уверенность означает, что человек считает неудачи временными, преодолимыми трудностями. Человек сохраняет уверенность в трудных условиях, движимый чувством долга, нежеланием скомпрометировать себя, особой прелестью победы после борьбы, возможностью использовать свои еще не приведенные в действие ресурсы.

Уверенность не всегда полезна. Вредную уверенность принято называть *самоуверенностью*, которая представляет собой такое психическое состояние, когда человек явно переоценивает свои силы и недооценивает препятствия и трудности, что фактически приводит к недостаточной настойчивости. Так, перед русско-японской войной многие русские военачальники, пренебрежительно относясь к военной силе противника, были неразумно самоуверенны. Люди самовлюбленные, высокомерные, любящие себя рекламировать, обыкновенно очень самоуверенны. Вредная самоуверенность часто приводит к развязности, к стремлению без всяких оснований во все вмешиваться, обо всем судить, разыгрывать из себя

ментора. Видимо, должна быть какая-то мера уверенности, не переходящей в самолюбование и нескромность, а в конечном итоге в легкомыслие. Самоуверенность нередко возникает как результат головокружения от успехов и неумеренной захваленности. Люди, не отличающиеся самоуверенностью, скромные, могут пережить ее как временное состояние, особенно если их чрезмерно превозносят, а некритически относящиеся к себе люди могут приписывать себе самоуверенность в качестве положительной черты.

Состояние неуверенности, как и уверенности, может быть положительным и отрицательным. Оно положительно в тех случаях, когда человека побуждают обстоятельства или люди выполнять дело, которое прямо рассчитано на провал. Такого рода неуверенность часто означает уверенность в неудаче. Называют донкихотами людей слабых, но воображающих себя сильными, ставящих цели, средств для достижения которых у них заведомо не хватает. Состояние неуверенности, основанное на объективных данных, предупреждает всякого рода донкихотство и побуждает серьезней заниматься своим «вооружением». Такая неуверенность положительна не в том смысле, что приятна, но она — полезный этап в работе человека над собой как элемент трезвой самооценки.

Но в подавляющем большинстве случаев неуверенность должна рассматриваться как отрицательное психическое состояние, дезорганизирующее и демобилизующее человека. Часто неуверенность возникает в результате неудач. Первые неудачные опыты с продвижением стихов в печать вызвали у одного начинающего поэта неуверенность в способности писать стихи: «Надо это дело бросать, все равно из меня ничего не выйдет». О некоторых футболистах, в том числе и о вратарях, говорят, что после неудач или первого забитого в их ворота гола они теряют веру в успех и начинают играть неуверенно. Если успех, как принято говорить, «окрыляет», то при неуспехе словно «подрезаются крылья». Называя в качестве одной из причин неуверенности неуспех, мы этим не хотим сказать, что неуспех *всегда* приводит к неуверенности. Бывают случаи, когда, наоборот, временный неуспех обостряет желание победить, способствует мобилизации сил; «подтянувшись», человек приобре-

тает уверенность в том, что, несмотря на неудачное начало, он победит, так как все делает для победы.

Неуверенность вызывается слабостью, невооруженностью и с этой стороны подобна нерешительности. Первые шаги ребенка всегда нерешительны и неуверенны.

«БОРЬБА МОТИВОВ» КАК СЛОЖНОЕ И ТИПИЧНОЕ ВОЛЕВОЕ СОСТОЯНИЕ

Наиболее ярко выраженным, сложным и имеющим большое жизненное значение для человека волевым состоянием надо признать ту внутреннюю борьбу, возникающую перед принятием трудного решения, которая многими советскими психологами названа «борьбой мотивов». Хотя это название вошло в традицию и имеется во многих учебниках, его нельзя считать удачным; и если оно должно быть сохранено, то лишь как условный термин. Прежде всего, называя сложное психическое состояние при решении «борьбой мотивов», мы тем самым подчеркиваем какой-то безличностный характер этого состояния. Дело фактически представляется так, как будто бы в сознании человека имеются независимые от личности и от самого сознания мотивы, имеющие определенную силу; эти мотивы сталкиваются, один вытесняет другой—в результате механики этих столкновений получается решение. На самом деле то, что принято называть «борьбой мотивов», всегда является внутренней борьбой, или конфликтом личности. Не мотивы борются, а человек напряженно размышляет, сопоставляя разные мотивы, он борется сам с собой. Эта внутренняя борьба всегда отражает внешние, объективно данные противоречия, конфликты. Неудовлетворителен термин «борьба мотивов» и потому, что он обедняет содержание тех психических состояний, которые возникают при трудностях принятия решения. Дело не только в том, чтобы отдать предпочтение какому-то мотиву, хотя это имеет очень существенное значение, но и в том, чтобы в нужный момент все необходимые мотивы имелись в сознании, и не только мотивы, но и цели и средства для достижения цели, между которыми надо делать выбор. Да и всегда ли делается выбор? Не бывает ли часто так, что решение принимается без всякого выбора, а для

оправдания этого решения *post factum* оно рационализируется. Конечно, бывают случаи, когда «борьба мотивов» есть, как сказано в учебнике П. И. Иванова, «процесс выбора целей, выбора путей и средств» [7; 291] — такова логика сложного решения. Решение даже иногда представляется как обсуждение *за* и *против* намеченного решения вопроса [4; 313], наподобие голосования на собрании. Но подвести под данное определение сложнейшие драматические конфликты было бы чрезмерной схематизацией очень сложного, многообразного и пока еще в некоторой мере загадочного психического состояния, за которым мы оставляем традиционное наименование «борьба мотивов».

Одна ситуация при сложном решении, когда колебания возникают по вопросу: действовать или не действовать так, как предлагается. Человеку предлагают перейти на значительно более ответственную работу. Ему хотелось бы это сделать, но, с другой стороны, он привык к своей работе, любит ее. Возникает внутренняя борьба, человек как бы раздваивается, но, строго говоря, драматизма в этой ситуации нет; по крайней мере, этот драматизм остро не переживается. Но бывает так, что жизнь ставит перед человеком вопрос «да или нет» в очень драматической ситуации. «Быть или не быть?» — ставил перед собой вопрос Гамлет. Эта дилемма весьма драматична. В описываемом типе сложного решения и внутреннего конфликта мысль решающего человека очень концентрирована, программа действия дается извне — ее надо понять и сказать «да» или «нет».

Другая ситуация при сложном решении, когда надо выбирать между несколькими перспективами деятельности (не только делать или не делать *это*, но делать *это*, другое или третье и т. д.). Здесь следует различать два случая. Первый случай такой, что все перспективы деятельности, между которыми надо выбирать, ясны, известны. Психическое состояние при таком выборе сложнее, чем при альтернативном, который был разобран выше, так как конкурирующих действий больше, но *острота или обязательность выбора* часто бывает меньше. Наличие *многих* перспектив сглаживает его остроту, по крайней мере, эта острота не так сильно переживается. Для примера возьмем «борьбу мотивов» у ученицы X класса Клары Ж. при выборе профессии: «Когда

я думаю о выборе своего трудового пути, то оказываюсь похожей на гоголевскую невесту. В каждой из трех профессий, которые меня привлекают, есть свои плюсы, и мне кажется, что я большой ошибки не сделаю, если выберу любую из них. И все-таки я колеблюсь. Быть музыкантшей! Да, я, как говорят, способна к музыке, да к тому же моя мама пианистка, но хорошей музыкантшей быть трудно, а посредственной нет смысла. Тянет на завод — мне кажется, что по моему темпераменту живая заводская работа будет очень подходяща, и наша страна так нуждается в образованных заводских кадрах (особенно хочется работать на автоматических линиях). Наконец, меня привлекает романтическая профессия геологоразведчика, как и мою задумчивую подругу Нину. Вот если бы Нина пошла на завод и если бы можно было сочетать получение заводской квалификации с занятиями музыкой — все было бы в порядке, а так то одно покажется лучшим, то другое».

Иное состояние, когда число перспектив и самые перспективы не совсем ясны. Ученик VIII класса Илья О. пишет в сочинении «Кем быть?» о выборе профессии: «Ставлю перед собой вопрос, и сейчас же возникают сомнения: могу ли я сейчас решать вопрос о профессии, не лучше ли просто сказать, пойду ли я в IX класс или в техникум. Позволят ли мне материальные условия учиться и не работать, или, как более вероятно, я должен работать и учиться? Как мне решать вопрос о выборе профессии: учитывая свои интересы или подчиняя их общественным или сочетая. Путей выхода в жизнь у советской молодежи много, но как-то теряешься в выборе, много неясного и много борьбы».

Итак, если взять формальные показатели, то психическое состояние при внутренней борьбе зависит от такого рода факторов: а) альтернативности, или многоплановости, выбора; б) ясности перспектив; в) объективных условий выполнения того или другого решения; г) остроты переживания при выборе.

Последний пункт нуждается в дополнительном разъяснении. Острота переживания при выборе зависит от степени неизбежности решения. Сравнение высказываний о выборе профессии шестиклассников и восьмиклассников показало, что шестиклассники в большинстве случаев гораздо менее остро переживают колебания по

вопросу «кем быть», так как они могут отсрочить решение этого вопроса. На остроту переживания выбора влияет также то, подготовлен ли к этому выбору данный человек или выбор явился для него некоторой неожиданностью. Так, некоторые ученики старших классов, причувившие себя к мысли, что по окончании школы немедленно будут учиться в институте, очень остро переживали колебания по вопросу, каким производительным трудом им заниматься.

Наконец, острота переживания выбора стоит в зависимости от индивидуальных особенностей человека, в частности от его эмоциональности. Поэтому у одних людей борьба мотивов имеет характер «трезвого», спокойного обсуждения, у других в этой борьбе много страстности. Приведем выдержку из беседы двух подруг, студенток, показывающую, как они переживали внутреннюю борьбу, прежде чем решиться ехать на целину.

«Ехать на целину надо. Это мой долг советской девушки, комсомолки. Работа на целине государственно очень важная, как все говорят, достаточно интересная; целинники — хороший коллектив, в котором есть чему поучиться. Но против поездки домашние обстоятельства, потребность во мне как в помощнице болезненной матери, она не против моего отъезда, но думаю, что без меня ей будет нелегко».

«Целина! Сколько романтики в этом слове! Неужели я буду вне целины? Мне кажется, что я буду презирать себя, если отступлю — не поеду на целину. Но он (увы! у меня есть «он») не едет на целину, он — аспирант, должен остаться в Москве. Вот еще навязалась мне эта противная любовь! Убедить Вадима ехать невозможно, его не пустят. Хороша я буду, если останусь «по личным интимным обстоятельствам» — курам на смех. Вместе с тем вместо Вадима, моего родного Вадима — письма от него и ответы на письма. Мне думается, что я с ума сойду от колебаний».

Обе девушки поехали на целину. У первой, как только выехали из Москвы, мысли о том, не лучше ли было остаться с матерью, кончились; вторая еще некоторое время на целине мучилась, правильно ли она поступила.

Каждый конфликт внешний в том смысле, что определяется объективными внешними причинами, и внутрен-

ний — переживание некоторого душевного разлада, борьбы. В одних конфликтах более резко выступает внешняя сторона, в других — внутренняя. Мы в дальнейшем изложении термин «внутренний конфликт» будем употреблять для характеристики психического состояния, не противопоставляя такой конфликт внешнему. Конфликты имеют особое значение, когда они относятся к жизненно важной и в первую очередь нравственной сфере. Рассмотрим некоторые категории таких конфликтов.

А. Конфликт старого с новым. Такой конфликт переживал в романе Шолохова «Поднятая целина» Кондрат Майданников. Ему было очень тяжело покончить с частнособственническими привычками, и вместе с тем он чувствовал, что будущее за коллективной формой сельского хозяйства, за колхозом.

Полна драматизма внутренняя борьба Григория Мелехова («Тихий Дон»), который стоял на распутье: за красными идти или хозяйничать на Дону по старинке, так и не примкнув ни к тому, ни к другому берегу.

У старого два основных аргумента. Прежде всего, к нему человек привык. Известно, как часто трудна ломка динамического стереотипа, какими неприятными чувствами она сопровождается. Второй аргумент — старое известно, а новое еще нет; исходя из этого положения некоторые люди считают старое надежнее нового. Эти аргументы выступают тем сильнее, чем менее привлекает своим содержанием новое.

Дело, таким образом, не в том, новое или старое, а что лучше. Поэтому-то во время «борьбы мотивов» при решении, когда в сознании человека борется старое с новым, нередко новое рассматривается придирчиво.

Из сказанного не следует делать вывода, что при выборе нового, когда оно вступает в борьбу со старым, всякий человек испытывает внутреннюю борьбу, как бы оглядывается на старое. Новое, прогрессивное, перспективное так привлекает, захватывает, что вместо тяжелого состояния конфликта человек переживает радость освобождения от отсталого старого.

Некоторые состояния конфликта нового со старым связаны с определенными возрастными этапами. Так, только что поступивший в школу ребенок иногда переживает состояние раздвоенности: ему хочется быть

«настоящим» школьником и жаль расстаться с дошкольным детством, с его господствующей игровой деятельностью и беззаботностью. Конечно, конфликт нового со старым на грани, отделяющей школьный возраст от дошкольного, не есть какого-либо рода драматическое переживание; часто он даже не сознается в отчетливой форме, выражаясь скорее в действиях. Ученики в первые месяцы обучения в школе склонны превращать учебный труд в игру, некоторые даже ведут себя так, словно хотят не учиться, а играть «в школу».

Конфликт между старым и новым очень свойствен подростковому возрасту, который не случайно также называется возрастом переходным. Подросткам очень хочется быть самостоятельными, взрослыми, они обижаются, когда их называют детьми. Они несколько пренебрежительно относятся к чтению книг, называемых «детскими». В то же самое время подростки, особенно в начале этого возрастного периода, по-детски выпрашивают у родителей деньги на кино, засматриваются на игрушки. В противоположность младшим школьникам, очень часто совсем не замечающим у себя конфликта между чертами дошкольника и школьника, подростки часто остро переживают конфликт между чертами, свойственными младшим школьникам, и чертами подростка. Но чаще в подростковый период имеет место не внутренний конфликт нового со старым, а конфликт между подростком, считающим себя почти взрослым, и некоторыми родителями, видящими в нем еще «маленького». Отсюда психическое состояние недовольства у подростка тем, что родители отстаивают старое, которое подросток хочет преодолеть.

В ранней юности (примерно до 16—17 лет) еще много остается от подростка и вместе с тем появляется смелое желание избавиться от «мальчишества». Первая любовь, обычная в этом возрасте, вносит много противоречивого в сознание и деятельность юноши. «Полюбил!— пишет юноша в дневнике.— И теперь я сам себе кажусь другим. Очень сладко любить, но с любовью все детство заканчивается».

В более поздней юности возможны конфликты на почве нежелания расставаться с молодостью и необходимости быть взрослым человеком: работать, вступить в брак и т. п. Некоторые юноши и девушки любят ак-

центрировать свои внутренние конфликты, а иногда даже их выдумывать.

Б. Конфликты в связи с различными противоречивыми воздействиями на человека. Настоящую душевную драму переживал в детские годы Лермонтов, когда оказался под двумя действующими в противоположном направлении влияниями: отца и бабушки.

Возникновение конфликтов, объясняемых противоречивыми влияниями, зависит от того, насколько эти влияния сильны. Если одно явно сильнее другого, то конфликтов не возникает. Эти конфликты зависят также от самостоятельности человека — чем самостоятельнее человек, тем он критичнее будет относиться к влияниям, выбирая из них лучшее.

Все сказанное об этом типе состояний внутренних конфликтов ограничено теми случаями, когда влияние не является в форме закона, приказа, требования, которое должно быть исполнено.

В. Глубокие моральные конфликты, показывающие, по выражению Чернышевского, «диалектику души».

Одним из величайших мастеров изображения таких конфликтов был Виктор Гюго.

Полны драматизма конфликты, которые переживал в романе Гюго «Отверженные» Жан Вальжан. Наиболее ярко и подробно раскрыта «душевная буря» Жана Вальжана, которая разыгралась и продолжалась целую ночь перед его поездкой в Аррас. Какого-то старика Шанматье обвинили в том, что он беглый каторжник Жан Вальжан и ему угрожает отправка на галеры. Что делать уважаемому мэру г. Мадлену, являющемуся на самом деле Жаном Вальжаном? Объявить себя беглым каторжником, чтобы не отправить на каторгу невинного человека, или не объявить, чтобы самому не возвратиться в мир отверженных. Первое решение было бы выполнением завета благодетеля «праведника» Мириеля, но зато жизнь, которую Жан Вальжан хотел посвятить людям, должна была бы кончиться; если принять второе решение — много можно будет сделать добра людям, но ценой зла: пришлось бы осудить невинного человека.

Много всяких доводов перебирал Мадлен — Жан Вальжан, много пережил всяких чувств, предвидя, что получится, если он остановится на том или другом решении; борьба была изнурительной. Она настолько уто-

мила Жана Вальжана, что, когда рано утром приехал экипаж, чтобы везти его на суд, на котором он все-таки решил выдать себя, Жан Вальжан забыл, зачем ему понадобился экипаж. Жан Вальжан не принял решения ни во время бессонной ночи в своей комнате, ни в течение длительного и полного задержек путешествия в Аррас; оно оформилось у него внезапно, как бы неожиданно для него, во время суда, хотя и было подготовлено сложнейшей «борьбой мотивов».

Не менее драматично, хотя и не так бурно, протекала внутренняя драма Жана Вальжана, описанная в последней книге романа. Козетта, которой он, можно сказать, посвятил свою жизнь, счастлива, она блаженствует с любимым мужем, а он, все ей отдавший, остался в стороне от этого счастья, он — лишний для счастливой пары. К тому же Козетта оказалась довольно примитивным по своему душевному облику существом. Надо было бы радоваться ее счастью, забыв о себе, но нельзя забыть ее роль в жизни Жана Вальжана, противоречие между тем, какая Козетта есть и какой он хотел бы ее видеть. Эта душевная драма привела к большим терзаниям Жана Вальжана, к горестному сознанию своей «ненужности».

Конфликты в этом романе переживали и другие персонажи. Фантина стояла перед страшным выбором: оставить без самого необходимого свою дорогую дочку или продать себя.

Даже сухой блюститель полицейского кодекса, казалось бы, совсем бездушный Жавер оказался в своеобразном тупике, переживая противоречие между требованиями своего служебного долга, который он всегда педантично исполнял, совершенно не зная сердечных и гуманных отношений, и новым миром человеческих отношений, основанных на гуманности и доброте, открывшимся перед ним в лице платящего за зло добром Жана Вальжана.

Клод Фролло («Собор Парижской богородицы») переживал трагический внутренний конфликт между страстью к цыганке Эсмеральде и долгом архидиакона сохранить нравственную чистоту. Квазимодо в том же романе столкнулся с двумя противоречиями. Он был предан Клоду Фролло и вместе с тем ненавидел его, ревнуя к Эсмеральде. Он любил Эсмеральду и вместе

с тем знал, что она не может к нему, уроду, испытывать никакого другого чувства, кроме жалости.

Много художественных изображений глубоких внутренних конфликтов в русской художественной литературе.

Большую внутреннюю борьбу испытала Катерина (А. Н. Островский. «Гроза»). Перед ней была необходимость выбора: остаться верной нелюбимому мужу и не последовать голосу своего сердца или нарушить супружеский долг и удовлетворить свое чувство любви.

Раскольников (Ф. М. Достоевский. «Преступление и наказание») мучительно переживал конфликт: уничтожить вредную старуху ростовщицу, исходя из разделяемого им принципа «все дозволено», или не посягать на жизнь, которую человек не вправе отнимать.

Всю свою жизнь Фома Гордеев (Горький. «Фома Гордеев») переживал противоречие между пониманием обреченности того класса, к которому он принадлежал, и бессилием стать антагонистом этого класса.

Моральные конфликты имеют разный стиль как переживания, так и внешнего действия, подобно конфликтам между старым и новым.

Первостепенное значение имеет то, обладает ли человек принципами, которые освещают ему путь в жизни.

Принципиальность, убежденность влияют на моральные конфликты двояким образом. Прежде всего, убежденность их просто не допускает, устраняет возможность каких-либо колебаний. Верный воинской присяге боец выполняет приказ командования, как говорится, «не дрогнув», т. е. не ставя на обсуждение, следует ли его выполнять или нет. Выполнение приказов, связанное с большим риском, вызывает и некоторые неприятные чувства: страха, жалости к себе, но они не создают конфликта, а только сопровождают неукоснительное выполнение приказа. Нравственно чистоплотный человек верен своему супружескому долгу; не колеблясь и не дебатировав сам с собой, не допускает такого рода мысли: «А может быть, мне более подошел бы другой партнер в семейной жизни?»

Таким образом, психическое состояние морального конфликта, сама возможность колебаний, сомнения, выбора могут быть показателем беспринципности чело-

века, слабости его нравственных и общественных устоев. Всем советским передовым людям свойственна та высокая идейность, принципиальность, которая исключает колебания в отношении выполнения патриотического долга.

Все же у самого принципиального советского человека возможны конфликты, наличие которых не снижает моральной силы этого человека. Не случайно, что некоторые произведения советской литературы критикуются за их бесконфликтность.

Юноша-комсомолец говорит профессору после прослушанной лекции «Товарищество, дружба и любовь»: «Я считаюсь неплохим комсомольцем, никто никогда меня не упрекал в нарушении своего комсомольского долга, в коллективе пользуюсь авторитетом. Но почему я не могу установить в своей семье нормальные отношения? Я очень люблю свою жену и не менее люблю мать, которая с нами живет. Жена и мать сами по себе хорошие люди, но между собой живут плохо; и часто я теряюсь, на чью сторону становиться. В результате дома я не нахожу отдыха». Могут сказать, что хороший, волевой комсомолец должен был просто «образумить» жену и мать, но это было бы непозволительным упрощением жизни и непониманием сложности человеческой природы.

При наличии морального конфликта у принципиального человека внутренняя борьба заканчивается тем, что принимается решение согласно той принципиальной линии, которой человек следует, иногда изыскивая ранее неизвестный путь решения. Девушка-комсомолка, остро переживавшая сильные чувства одновременно к двум юношам, разрешила внутренний конфликт, уехав работать на Север, считая, по ее собственному выражению, что постоянные колебания между двумя юношами могли отвлечь ее от дела. Трудно сказать, выбрала ли эта девушка лучшее решение, но оно было принципиальным, так как выбор был продиктован желанием всегда быть человеком волевым и человеком долга.

Г. Конфликты «роста» при переходе человека на более высокий уровень сознания и деятельности, особенно когда требуется крутой подъем.

Это не какой-либо трагический конфликт, обычно сопровождаемый тягостными переживаниями; конфликт

«роста» — состояние подъема, бодрости, но в нем бывают моменты критики и сомнения, трезвой оценки своих сил, волнения. Психическое состояние подобного конфликта переживала Валентина Гаганова, прежде чем принять решение помогать отстающим работницам, жертвуя своими материальными интересами. При такого рода конфликтах, которые можно также назвать творческими, человек задает себе вопрос: могу ли я сделать то большое, что надо и хочется сделать.

Конфликты, или противоречия, роста переживаются различно; в одних случаях они переживаются спокойно, в других вызывают напряженные думы и некоторую тревогу.

Две студентки педагогического института приняли решение по окончании института ехать на работу в Шеллинский край. Одна студентка колебалась лишь в одном отношении: сможет ли она на целине закончить начатую еще в студенческом кружке исследовательскую работу. Студентка взвесила все аргументы, и, хотя ей было жаль откладывать научную работу, она на это довольно спокойно пошла. Другая студентка считала, что работа на целине исправит некоторые ее недостатки, и вместе с тем довольно остро переживала сомнения, сможет ли она при своих недостатках (некоторой разбросанности, нетерпеливости) выполнить предстоящую работу. Обе студентки вполне справились с работой на целине, и эта работа, по их собственному признанию, была важной вехой в их духовном росте.

Путь воспитания и самовоспитания человека редко обходится без такого рода конфликтов, которые означают борьбу за продвижение вперед с тем, что может вызывать сомнения в необходимости и возможности достигнуть успеха в этой борьбе.

Исходы такого рода конфликтов могут быть совершенно различны:

1. Твердое решение, исключающее дальнейшие колебания и сомнения.

Нередко «душевная буря» при «борьбе мотивов» усиливает решение, так как мотивировка действия становится основательной и всесторонней. Внутренняя борьба в таких случаях приводит к закалке человека, к проверке его и часто к открытию у себя ранее неизвестных возможностей.

2. Решение, которое только кажется твердым, а на самом деле заключает в себе опасность дальнейших колебаний, а иногда даже сожаление, что не принято другое решение.

Молодая женщина пишет подруге: «Я очень долго, даже мучительно колебалась, прежде чем выйти замуж за Анатолия,— много было «за», но много и «против». а главное: надо было своим выбором огорчить Володю, ведь он так любит меня. Решение мое было твердым, кажется, разумным, так как Толя — хороший муж; но время от времени передо мной встает образ Володи и я ставлю перед собой вопрос: что было бы, если бы я была с Володей, а не с Толей?»

3. Недостаточно осознанное решение после утомления внутренней борьбой, на которую было потрачено много сил.

Так, некоторые очень, казалось бы, рассудительные, но злоупотребляющие самоанализом люди, принимая решения, запутываются в доводах и принимают решение не согласно этим доводам, а только, чтобы прекратить обсуждение. Часто в таких случаях на решение наталкивает какой-нибудь внешний незначительный фактор.

4. Непринятие решения, отказ от него.

Это далеко не всегда возможно, но бывают случаи, когда человек ввиду больших колебаний как бы снимает вопрос с повестки дня. Довольно большое число учащихся VIII—IX классов не принимают решения о выборе профессии потому, что ни одна из обсуждаемых трудовых перспектив не получила в их глазах преимущества.

Нет людей, которые никогда не имели бы внутренних конфликтов, не переживали того состояния, которое называют «борьбой мотивов». Основания для «борьбы мотивов» — в сложности жизненных ситуаций и многогранности человеческой личности. Н. Г. Чернышевский писал: «Без разнообразия в стремлениях нет живого человека» [11; I, 259] — и еще: «В каждом человеческом действии принимают участие все стремления человеческой природы, хотя бы одна из них и являлась преимущественно заинтересованной в этом деле» [11; I 764].

Требует обсуждения вопрос: относятся ли к внутренним конфликтам или «борьбе мотивов» те психические состояния, которые выражаются в колебаниях при вы-

боре средств или способа действия. Б. М. Теплов в своем учебнике психологии для средней школы различал «борьбу мотивов» и выбор средств таким образом, что первое относил к борьбе с внутренними препятствиями, а второе — с внешними. Это различие иллюстрируется примером из романа Н. А. Островского «Как закалялась сталь». Корчагин, видя петлюровца, ведущего арестованного Жухрая, колеблется: что делать? [10; 160]. По мнению Б. М. Теплова, никакой «борьбы мотивов» у Корчагина не происходило. Речь шла о рациональном способе действия: освобождении Жухрая, т. е. о борьбе с внешним препятствием. Но почему же Островский раскрывает сложную психологию сменяющихся в сознании Корчагина чувств, что это за «пляска мыслей», которая овладела Корчагиным? Почему первое решение (выстрелить из револьвера) не было осуществлено? Нам кажется, что в данном эпизоде Корчагин пережил явную внутреннюю борьбу — ему так хотелось поскорее покончить с петлюровцем и освободить друга, он боялся промедления, боялся того, что не успеет освободить Жухрая и вместе с тем сознавал, что надо действовать разумно. Столкновение мотивов налицо.

Конечно, бывают многочисленные случаи, когда выбор средств никакой «борьбы мотивов» не содержит, когда человек просто обсуждает, какой из возможных путей осуществления решения короче, экономней, надежней; но встречаются и такие случаи, когда именно выбор средств для достижения цели создает драматизм внутреннего конфликта, так как средства различаются не только по своей целесообразности, но и по моральной значимости. Человек стремится выдвинуться на своей работе. Правильный путь к этому — так работать, чтобы отличиться своими успехами и быть достойным повышения. Но некоторые люди еще раздумывают, а не следует ли обратиться к протекции — через нее, может быть, скорее достигнешь цели.

Объективное научное изучение внутренних конфликтов — дело очень трудное, особенно если эти конфликты возникают в моральной сфере. В свое время подвергались суровой, справедливой критике так называемые «тесты коллизий», которые ставили испытуемых учащихся в такое положение, что они должны были сравнивать и мысленно переживать моральное и неморальное

поведение. Помимо того, эти тесты не давали материала для суждения о психическом состоянии испытуемых при внутренней борьбе и даже о мотивах выбора действия.

Возможность экспериментального изучения «борьбы мотивов» по своему замыслу, далекого от тестов коллизий, показана в работе Т. И. Агафонова [3]. Он изучал «борьбу мотивов», которую относил к психическим состояниям, проводя эксперимент с подростками. Экспериментальное задание состояло в том, что подростки (14 лет) должны были в один из темных вечеров принести 4 вязанки дров по выбору: или с дровяного склада, расположенного в 800 метрах от кухни, по пути «не страшному», лежащему между жилыми домами, или из оврага, находящегося только в 100 метрах от кухни. Эксперимент проводился в то время, когда в детском доме, где жили испытуемые подростки, осуществлялось какое-нибудь интересное для них мероприятие. В пяти наблюдательных пунктах фиксировалось поведение подростков. По колебаниям в их поведении и по скорости выполнения действий выносилось суждение о наличии «борьбы мотивов».

Основной вывод исследования: сила внешних трудностей — величина относительная, которая зависит от внутреннего состояния человека, встречающегося с этими трудностями. Ходить за дровами на склад — физически более трудоемкая работа, но внутренне для испытуемых она была легче, так как не было в этом случае страшно; быстрее и легче, казалось бы, взять дрова из оврага, но туда идти страшно — имеется внутреннее сопротивление. Подростки часто переживали состояние борьбы мотивов, когда встречались с внутренними, а не с внешними затруднениями.

«Борьба мотивов» в описанной Т. И. Агафоновым ситуации — «неудобное», но «нестрашное» или «удобное», но «страшное» — имеет место в довольно элементарном виде. Тем не менее исследование Агафонова важно как опыт экспериментального подхода к такому сложному психическому состоянию, как борьба мотивов. Подобные эксперименты должны сопровождаться словесным отчетом.

Мы проводили с детьми старшего дошкольного возраста такой эксперимент. Предлагалось выполнить одно

из двух поручений: изготовить аппликации для украшения комнаты малышей или просто для себя. Дети заранее должны были сказать, с какой целью они будут заниматься аппликацией. Учитывалось время, затрачиваемое на решение, фиксировались попытки менять решение, время, затраченное на выполнение поручения, и качество выполнения. Результаты показали, что в отношении «борьбы мотивов» детей можно было подразделить на такие группы: а) не испытывавшие никакой борьбы, так как этим детям было безразлично, для какой цели делать работу; б) быстро решающие в сторону или общественного, или личного мотива; в) медленно решающие, более отчетливо переживающие «борьбу мотивов». Быстрее работали дети, действовавшие по общественному мотиву; качество очень незначительно было лучше в работах детей, изготовлявших аппликации для себя, причем дети это объясняли так: «Малыши не понимают, хорошо или плохо; им бы всего побольше».

Все подобного рода эксперименты не могут служить моделями тех сложных жизненных ситуаций, в которых человек переживает внутреннюю борьбу первостепенной для него значимости. Экспериментальная процедура во всех случаях, когда затрагивается мораль человека, едва ли может вызвать то психическое состояние, которое бывает в жизни; она скорее моделирует ее форму, но не содержание. Поэтому для изучения психологии внутренней борьбы, внутренних конфликтов материал должен собираться больше на основе длительных наблюдений и анализа лучших произведений художественной литературы.

СДЕРЖАННОСТЬ — НЕСДЕРЖАННОСТЬ. РАСКАЯНИЕ

Сдержанность как выдержка и самообладание — одна из основных черт человека сильной воли; она показывает, что человек владеет собой, преодолевая импульсы действовать в нежелательном направлении.

Сдержанность может быть временным психическим состоянием. Это доказывается прежде всего тем, что некоторые люди, имеющие вполне обоснованную репутацию несдержанных, проявляют большую сдержанность

в определенных ситуациях. Ученик, очень недисциплинированный, не «держаший себя в руках» в школе, проявляет удивительную выдержку во время рыбной ловли или игры в шахматы. Человек может быть несдержанным в семье и очень сдержанным на работе.

С другой стороны, весьма сдержанный человек может проявить в некоторых случаях явную несдержанность, например действуя под влиянием аффекта. Спокойная, всегда владеющая собой студентка, как говорится, «потеряла равновесие», когда узнала о неблагоприятном поступке своей любимой подруги.

Люди по-разному ведут себя в отношении сдержанности иногда потому, что в одних случаях требуют от себя этой сдержанности, а в других—не требуют. Когда одного подростка упрекнули в том, что он очень несдержанно себя ведет, когда присутствует на спортивных состязаниях, он высказал недоумение: «Неужели болельщик должен быть сдержанным?» Некоторые дети более сдержанны при отце потому, что его более боятся, а в отсутствие отца не проявляют сдержанности, говоря: «Мама — добрая, она все извинит». Отсюда эти дети снижают требовательность к своей сдержанности, когда отца нет дома.

Особенно сильно переживается сдержанность, когда она достигается ценой большого усилия. В таких случаях сдержанность требует большого волевого напряжения, иногда сопровождаемого довольно неприятным чувством.

Чаше несдержанность проявляется в непривычных ситуациях. Мало обладать волевой чертой, надо иметь готовность проявить эту черту в данной ситуации, а если ситуация неизвестна и опыта сдержанности при этой ситуации нет, то сдержанный человек может оказаться временно несдержанным.

Сдержанность—психическое состояние, при котором деятельность подчиняется разумному контролю; наоборот, в несдержанности очень силен эмоциональный компонент. Поэтому чем больше дает ситуация оснований для эмоциональных реакций, тем больше можно ожидать проявлений несдержанности; важно только, чтобы эти проявления не выходили из рамок должного. Успех не должен приводить к самолюбованию и к самовосхвалению.

Иногда сдержанность считается признаком педантизма, даже некоторой ограниченности. Конечно, сдержанность может быть и проявлением педантизма, своего рода «бесчувственности». Хорошо стоически переживать неприятности, но очень плохо не возмущаться дурными поступками, не обнаруживать «благородного» негодования.

Необходима сдержанность в проявлении чувств, и не надо думать, что они всегда связаны с яркостью внешнего выражения.

Один момент несдержанности может иметь тяжелые последствия. Человек потерял над собой контроль, сказал грубое, обидное слово другу — отношения испортились. За такого рода эпизодическими проявлениями несдержанности часто следует раскаяние.

Состояние *раскаяния* характеризуется тем, что человек искренне осуждает свой поступок, который совершен был без нужного обдумывания. Глубоко переживаемое раскаяние часто справедливо принимается как показатель того, что совершенный проступок не повторится. Низкий моральный уровень показывает человек, склонный не к раскаянию, а к оправданию своего дурного поступка.

Раскаяние во многих случаях очень эмоциональное состояние, и все же мы о нем говорим в контексте волевых психических состояний, так как чаще всего раскаяние следует за действием, являющимся результатом несдержанности, временного отсутствия должного самоконтроля. К тому же бывает и раскаяние, не имеющее ярко выраженной эмоциональной формы, а как рассудочный вывод: «Я поступил нехорошо, глупо» — и решение не повторять дурного поступка.

В качестве примера литературно-художественного изображения бесплодного самобичевания возьмем рассказ Чехова «Неприятность». Умный и сдержанный доктор Овсянников вышел из себя и в припадке гнева ударил фельдшера и угрожал ему увольнением со службы.

«Доктор же, ранее никогда никого не бивший, чувствовал себя так, как будто навсегда потерял невинность. Он уже не обвинял фельдшера и не оправдывал себя, а только недоумевал: как это могло случиться, что он, порядочный человек, никогда не бивший даже собак, мог ударить?»

Острое переживание недопустимости своего поступка вызывало потребность у доктора каким-то образом его изжить: попросить прощения у фельдшера, поговорить с начальством, но все эти меры ни к чему не привели, а вызвали лишь новый приступ раскаяния и самобичевания.

«Ему было стыдно, что в свой личный вопрос он впутал посторонних людей, стыдно за слова, которые он говорил этим людям, за водку, которую он выпил по привычке пить и жить зря, стыдно за свой непонимающий, неглубокий ум» [12; 6, 133].

Раскаяние может быть различным по искренности и глубине. Нередко человек раскаивается в сделанном, а потом повторяет то же самое, снова раскаивается, повторяет еще и т. д. В одних случаях раскаяние бывает совершенно искренним, но у человека не хватает сдержанности, чтобы устоять перед «соблазном». Так, многие люди, склонные к алкоголю, много раз дают обещание не пить, чистосердечно раскаиваются в нехороших действиях, совершенных в состоянии опьянения, но устоять перед вином не могут. В других случаях раскаяние человека бывает чисто внешним или же входит в привычку, а настоящего желания исправиться у человека нет. Так, нередко дети часто раскаиваются и не исправляются.

Надо жить так, чтобы никогда не было повода раскаиваться в сделанном. Если же была проявлена недопустимая несдержанность, должно последовать раскаяние не просто как «биение в грудь», а как твердое решение исправиться при искреннем осуждении сделанного и убежденности в нетерпимости действий, совершенных при отсутствии должного самоконтроля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ленин В. И. Сочинения. Изд. 4.
2. Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2.
3. Агафонов Т. И. О волевых проявлениях личности в затрудненных условиях. «Вопросы психологии», 1956, № 5.
4. Артемов В. А. Курс лекций по психологии. Изд. 2. Изд. Харьковского ун-та, 1958.
5. Даль В. И. Пословицы русского народа. М., Гослитиздат, 1957.

6. Джемс. Психология. Пер. под ред. Лапшина, 1905.
7. Иванов П. И. Психология. Изд. 2. М., Учпедгиз, 1955.
8. Лазурский А. Ф. Очерк учения о характерах. Пг., Изд. Риккера, 1917.
9. «Павловские клинические среды». М.—Л., Изд-во АН СССР, 1954—1957.
10. Теплов Б. М. Психология. Учебник для средней школы. Изд. 3. М., Учпедгиз, 1949.
11. Чернышевский Н. Г. Избранные философские сочинения. М., Госполитиздат, 1950.
12. Чехов А. П. Собрание сочинений. В 12-ти т. М., Гослитиздат, 1954—1957.

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ И ХАРАКТЕР

Психические состояния всегда детерминированы внешними и внутренними причинами. К последним относятся и индивидуально-психологические особенности человека. Зависимость психических состояний от индивидуальных особенностей человека лучше всего раскрыть на соотношении между психическими состояниями и важнейшим психологическим компонентом личности — характером.

Так как в определении характера советские психологи не единодушны, то следует сказать, что мы будем исходить из того понимания характера, которое дано в нашей книге «Вопросы психологии характера», т. е. из различения характера в более широком и в более строгом смысле слова. В широком значении характер — индивидуально ярко выраженные качественно своеобразные черты человека, влияющие на его поведение и поступки. В более строгом значении под характером следует понимать психический склад человека, выраженный в его направленности и воле. Дискутабельным является вопрос о правомерности включения в характер темперамента. Некоторые психологи (В. Н. Мясищев, А. Г. Ковалев, Б. М. Теплов) считают темперамент компонентом характера, ограничивая таким образом его самостоятельное значение. Говоря далее о соотношении психических состояний и характера, мы не будем говорить о темпераменте как компоненте характера.

Прежде чем раскрывать значение психических состояний для структуры и динамики характера, необходимо установить весьма важное исходное положение о единстве в характере устойчивого и изменчивого, о чем хорошо сказал Л. Н. Толстой в романе «Воскресение».

«Одно из самых обычных и распространенных суеверий то, что каждый человек имеет одни свои определенные свойства, что бывает человек добрый, злой, умный, глупый, энергичный, апатичный и т. д. Люди не бывают такими. Мы можем сказать про человека, что он чаще бывает добр, чем зол, чаще умен, чем глуп, чаще энергичен, чем апатичен, и наоборот; но будет неправда, если мы скажем про одного человека, что он добрый или умный, а про другого, что он злой или глупый. А мы всегда так делим людей. И это неверно. Люди, как реки: вода во всех одинаковая и везде одна и та же, но каждая река бывает то узкая, то быстрая, то широкая, то тихая, то чистая, то холодная, то мутная, то теплая. Так и люди. Каждый человек носит в себе зачатки всех свойств людских и иногда проявляет одни, иногда другие и бывает часто совсем не похож на себя, оставаясь все между тем одним и самим собою» [10; 13, 197].

В этом высказывании Л. Н. Толстого следует подчеркнуть такие моменты:

а) у каждого человека возможно появление новых черт характера;

б) характер определяется частотой проявления той или другой черты;

в) люди могут быть по своему характеру не похожи на себя, т. е. проявлять себя несоответственно своему характеру;

г) даже при непохожести на себя люди сохраняют известную цельность.

Каждое из этих четырех положений требует комментария.

У человека имеются огромные ресурсы для изменения характера, нет обреченности на тот или другой духовный склад. Это положение находит свое физиологическое объяснение в учении о чрезвычайной пластичности нервной системы.

Толстой предостерегает против приписывания людям неизменных черт, проявляющихся во всех ситуациях. Очевидно, при определенных условиях психическое состояние человека выражает нечто совсем новое в нем. Отрицание возможности нетипических для данного человека психических состояний приводит к схематизму в понимании личности человека и к отрицанию возможности ее перевоспитания.

Толстой считает закономерным приписывать человеку те или другие черты личности в тех случаях, когда они проявляются часто и, как надо предположить, в разных ситуациях.

Таким образом, критерием типичности для человека черты личности служит повторяемость ее проявлений. На фоне изменяющихся в связи с ситуациями психических состояний выделяются и относительно устойчивые состояния, по которым судят о человеке и дают соответствующие наименования чертам его личности.

Но не следует все черты личности и прежде всего черты характера считать привычками. Существуют в характере черты-привычки, как, например, вежливость или аккуратность, но многие черты характера не только не являются привычками, а, наоборот, преодолевают привычки. Отсюда и психические состояния, характерные для данного человека, не обязательно являются привычками. Положение Толстого о признаке повторяемости проявлений черт личности, как основании для приписывания их данному человеку, должно быть уточнено — надо говорить о повторяемости при разных условиях, но не таких, которые производят радикальное изменение в психическом состоянии человека.

Хотя о типичности принято более говорить, имея в виду общее для группы людей, следует этот термин принять и в отношении к отдельному человеку. Речь идет о типичности для человека тех или других черт и проявлений. Строго говоря, наиболее характерны для человека его типические психические состояния, т. е. те, которые отличаются относительной устойчивостью, определенностью, постоянством, показательностью, яркой выраженностью.

Говоря о типических для характера человека психических состояниях, не следует так схематизировать личность человека, что типичностью поглощается все многообразие ее проявлений. Герцен писал: «Типы легко охватывают различия: для резкости в них увеличивают углы и выпуклости, обводят густой краской предлоги, обрывают связи, переливы теряются... К тому же мы грузим на плечи типов больше, чем они могут вынести...» [2; XXI, 229—230]. Такое стремление познать характер человека как некоторое единство его типических психических состояний возлагает на плечи человека больше,

чем они могут вынести; оно означает пренебрежение нетипическими эпизодическими состояниями, которые часто играют большую роль в жизни человека.

Люди могут быть по своему характеру неузнаваемы. Иногда говорят о знакомом человеке: «Я тебя не узнаю», — и сам человек говорит о себе: «Я перестаю себя понимать». Это означает, что возможны резкие изменения в чертах человека, а отсюда и такие резкие изменения в его психических состояниях, которые дают повод говорить о перерождении человека.

Но изменчивость характера человека и тем самым его психических состояний еще не говорит об отсутствии в личности устойчивого стержня, который дает основания утверждать, что человек при всех изменениях в той или иной мере остается самим собой. Это — сложное диалектическое единство изменчивости и постоянства, которое указывает на всю сложность человека и на необходимость для понимания человека знания тех противоречий, в которых формируется его личность.

У советского человека наиболее существенной чертой характера является готовность отдать все свои силы на достижение заветной цели: построения коммунистического общества, создающего все условия для духовного богатства, моральной чистоты и физического совершенства человека.

Но характер самого передового советского человека не остается без изменений, в нем возможны противоречия, конфликты, но это часто конфликты «роста», о которых говорилось в предшествующей главе. Подвиги наших славных космонавтов — людей, преданных партии и народу, волевых и скромных — сделали их всемирно известными героями, что ведет к резкому подъему их духовных и физических сил.

Вся система коммунистического воспитания построена на убеждении в возможности переделки самого дурного и совершенствования наилучшего характера.

В диалектике устойчивого и изменчивого в характере немалая роль принадлежит психическим состояниям, которые будут рассмотрены в трех аспектах: а) показательные для данного характера, б) эпизодические, характерологически непоказательные, в) непоказательные для данного характера, непоказательные для становления новых черт характера.

ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИ ПОКАЗАТЕЛЬНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

Нельзя сомневаться в том, что очень часто психические состояния в той или другой мере выражают черты характера человека. Более того, психические состояния ярче выражают характер, чем отдельные психические процессы, так как последние являются формами психической деятельности, абстрагированными от ее многообразной жизни.

Психическое состояние — характеристика психической деятельности в целом за определенный промежуток времени. Это, как уже говорилось выше, синтетическое образование, приближающееся с такой точки зрения к характеру.

Многие психические состояния более или менее однозначно связаны с чертами характера.

Если человек сохраняет состояние бодрости и жизнерадостности, веры в себя при разных, и в том числе трудных, условиях — это один из достоверных показателей того, что данный человек обладает бодростью, жизнерадостностью и верой в себя как чертами характера. Этими чертами характеризуется имеющая все условия для своего всестороннего развития советская молодежь, так как ей свойственны соответствующие психические состояния и несвойственны противоположные, свидетельствующие о малодушии.

Для определения каждой черты характера необходимо знать типичные для данного человека психические состояния. Как можно судить о решительности или нерешительности человека? Изучения психических процессов и функций человека для этого совершенно недостаточно. Надо знать, проявляет ли человек состояние решительности или нерешительности при разных ситуациях.

Об обладании человеком такой моральной чертой характера, как чувство долга, можно судить по тому, выполняет ли этот человек свой долг, переживая при этом моральное удовлетворение. Только зная психическое состояние человека при выполнении долга, можно установить, имеется ли у этого человека чувство долга как черта характера или же он выполняет долг лишь по обязанности, опасаясь неприятностей.

Писатели для раскрытия характера литературных персонажей часто описывают и анализируют их типичные психические состояния.

Возьмем для примера изображение помещиков, данное в поэме Гоголя «Мертвые души». Типическое состояние для приобретателя-Чичикова такая «обходительность» с людьми, которая позволяет их использовать для благополучного завершения аферы. В эту обходительность входит и приспособляемость к людям, которая как психическое состояние выражается в стремлении войти в тон тех помещиков, которые должны были быть жертвами аферы. Поэтому Чичиков мягок и сентиментален в обращении с Маниловым, сух, разговаривая с Собакевичем, развязан в сцене с Ноздревым. Манилов свои типические черты сентиментальности и благодушия обнаруживает в соответствующих психических состояниях как переживаниях и связанных с ними особенностях поведения.

Одним из излюбленных литературных приемов А. П. Чехова было описание психического состояния персонажей для раскрытия их характеров.

Большое место среди этих персонажей занимают люди, в психическом состоянии которых господствуют неверие в себя и в жизнь, слабование и разочарование. Их сознание не затемнено, но в их психическом состоянии бросается в глаза переживание своего бессилия, тоски.

Таково, например, душевное состояние Иванова («Иванов»), человека, который, по его словам, взвалил себе на спину ношу, а спина треснула. Иванов находится в психическом состоянии усталости, надломленности, презрения к себе и отвращения к жизни. Иванов хорошо отдает себе отчет в своей душевной слабости, любит говорить о ней, обращая свой взор к невозвратному прошлому. «Я знал,— говорит он,— что такое вдохновение, знал прелесть и поэзию тихих ночей, когда от зари до зари сидишь за рабочим столом или тешишь свой ум мечтами. Я веровал, в будущее глядел, как в глаза родной матери... А теперь, о боже мой! утомился, не верю, в безделье провожу дни и ночи» [12; 9, 61].

Среди положительных чеховских характеров значительное место занимают люди волевые, культурные, много работающие, но с «больной» совестью. Для них харак-

терно психическое состояние неудовлетворенности, стремление к чему-то лучшему, чем их жизнь.

Яркий представитель такого рода людей — доктор Астров («Дядя Ваня»). Он часто переживает психическое состояние внутреннего конфликта, объясняемого повышенной требовательностью к себе, противоречием между его идеалами и действительностью, а также неустроенностью его личной жизни. Нередко он опасается как бы не оказаться жертвой окружающей обывательской жизни, которая может незаметно затянуть его, сделать чудаком, подобным некоторым людям. Высоко ценя общественное служение, Астров переживает и сомнения в нужности его работы для людей.

В известной мере близок к Астрову офицер Вершинин («Три сестры»). Он, как и Астров, живет мечтами о счастливом будущем и не удовлетворен действительностью. Вершинин спокойнее, чем Астров, ему свойственно состояние меланхолии вместе с мечтами о лучшем будущем. «Через двести — триста, наконец, тысячу лет, — дело не в сроке, — настанет новая счастливая жизнь. Участвовать в этой жизни мы не будем, конечно, но мы для нее живем теперь, работаем, ну, страдаем, мы творим ее — и в этом одном цель нашего бытия и, если хотите, наше счастье» [12; 9, 360].

Советские писатели часто для характеристики персонажей своих произведений прибегают к описанию и анализу их психического состояния. Герои Краснодона, изображенные Фадеевым в романе «Молодая гвардия», достаточно ярко выражают свой характер в мужественной деятельности, закончившейся героической смертью за Родину. Краснодонцы часто переживают, и эти переживания не сводятся к чувствам, в них налицо то, что можно назвать обострением нравственного сознания и волевой активности. Данные о психическом состоянии краснодонцев позволяют дифференцировать черты их характера, например характер мечтательной, сдержанной, спокойной Ули Громовой и характер порывистой, нередко резкой, склонной к юмору Любы Шевцовой.

«Повесть о настоящем человеке» Бориса Полевого полна эпизодов, в которых Алексей Мересьев полон глубоких, очень значительных переживаний, например когда он в лесу у костра вспоминает годы далекого детства.

Но связь психического состояния с чертами характера не всегда бывает однозначной.

Возьмем для примера состояние рассеянности. Оно может быть показателем недостаточной серьезности человека, слабого развития чувства долга, а может говорить о большой сосредоточенности, такой «прикованности» к отдельным объектам, при которой оказывается очень ослабленной активность в отношении к другим объектам.

Устойчивость настроения может свидетельствовать в одних случаях о целенаправленности человека, цельности его характера, владении собой, в других — об упрямстве, тех типичных для данного человека чертах, которые связаны с застойностью нервных процессов. Подобным образом тенденция к изменчивости настроения может быть выражением как положительной, так и отрицательной черты характера. Она может выражать легкость жизненно важного переключения настроения, например изживания печального настроения, легкость перехода от «серьезного» настроения к «веселому», когда это требуется, отсутствие так называемой «вязкости» в переживаниях. Но изменчивость настроения может быть связана с эмоциональной неустойчивостью человека, несерьезностью его чувств, податливостью подражанию. Наконец, существует патологическая изменчивость настроения, говорящая о патологии характера, как, например, смена эфорического и пессимистического настроений у страдающих циклоидным (маниакально-депрессивным) психозом.

Имея в виду многозначность психических состояний, необходимо анализировать специфичность каждого психического состояния, сделать точный дифференцированный диагноз, чтобы найти нечто различное в психических состояниях, представляющихся очень сходными и обычно называемых одним именем.

Мы причисляем двух людей к общественно направленным, видя как они много занимаются общественной работой, явно переживая при этом большое удовлетворение. Но, присматриваясь ближе к этим людям, можно заметить, что мотивы их общественной деятельности разные, и отсюда психическое состояние удовлетворенности этой деятельностью у них тоже неодинаково. Один чужд каких-то эгоистических соображений, любит и уважает

коллектив, работа на его благо доставляет ему большое удовольствие. Другой в своей общественной деятельности движим честолюбием, желанием выдвинуться; на первом плане у него не общественный интерес, а своя карьера, поэтому состояние удовлетворенности общественной работой у этого человека нельзя отождествить с кажущимся аналогичным психическим состоянием человека, чуждого соображениям эгоизма, тщеславия.

Многие характеры сложны, противоречивы, динамичны, и поэтому этими же особенностями отличаются соответствующие им психические состояния. Поэтому, наблюдая лишь за психическим состоянием человека в разных ситуациях, как привычных для него, так и непривычных, и при этом в течение продолжительного периода времени, можно по этим состояниям судить о характере данного человека.

Особенно строгого и точного анализа требуют данные о психических состояниях человека, полученные путем интроспекции. Н. В. Шелгунов так писал о произведении Герцена «Былое и думы»: «Это связанная нить событий внутреннего мира человека, это роман и исповедь человеческой души. И автор весь налицо, умеете только понимать его, умеете понимать, что он предлагает вам анализ своей собственной души, свой критический процесс. Пред вами совершается интеллектуальный рост человека... пред вами вслух думающий человек, анализирующий сам себя и свои ощущения. Это — живой процесс, совершаемый человеком над самим собой» [14; II, 419—420]. В этих словах революционного демократа одновременно указано, как важны данные о внутреннем мире человека для суждения о его личности, ее духовном росте и вместе с тем как необходимо уметь правильно анализировать факты и явления внутреннего мира человека, чтобы правильно понять его личность.

Требуют специального рассмотрения случаи, когда человек в одной сфере проявляет черту характера последовательно и устойчиво, а в других сферах этой черты совсем не проявляет. Энгельс писал: «Самообладание, необходимое для того, чтобы в решительную минуту напрячь силы для принятия смелого решения, совершенно отличается от самообладания, дающего возможность человеку блестяще командовать дивизией под неприятельским огнем» [1; 219].

Конечно, если человек в одной области всегда показывает самообладание, а в другой — не показывает, это не значит, что его самообладание является временным психическим состоянием. Дело в том, как пояснил Энгельс, что указанные два самообладания различны, хотя и названы одним словом. Они различны прежде всего по сфере проявления и по типическому психическому состоянию. Состояние самообладания при принятии смелого решения не включает в себя черты доблести и отваги, которыми отличается самообладание военного командира во время боя; с другой стороны, самообладание при принятии решения — состояние более спокойное, менее эмоционально окрашенное.

Характер представляет собой единство индивидуального и типического. Такое же единство всегда имеется и в психических состояниях как выражении характера.

В индивидуальном психическом состоянии, помимо того неповторимого, что присуще лишь данному человеку, есть нечто общее для группы людей. Гоголь в комедии «Ревизор» изобразил яркие индивидуальные характеры чиновников, напуганных неожиданной ревизией; психические состояния у этих чиновников различны, соответствуют индивидуальным чертам их характера, но вместе с тем в них отразились и типические черты провинциального чиновника 30-х годов XIX в.

В классовом обществе в психическом состоянии людей, типичных представителей своих классов, как бы эти люди ни были своеобразны, в той или другой мере отражается их классовая принадлежность.

В психических состояниях находят свое отражение и некоторые национальные характерные особенности, которые изменяются вместе с изменением условий жизни, но в каждый данный момент своеобразны. В социалистическом обществе, где социальные условия для всех наций одни и те же, предоставляющие всем гражданам равные права независимо от национальности, национальные характерные черты и типические для наций психические состояния в некоторой мере сглаживаются, но не уничтожаются.

Если речь идет о психических состояниях подрастающего поколения, то в них отражаются вместе с индивидуальными и типические возрастные черты. Переживания ребенка дошкольного возраста отличаются непосред-

ственностью, наивностью, легкостью переключаемости от одного к другому. Такой непосредственности меньше у младшего школьника, еще меньше у подростка, она совсем не типична для старшего школьника.

Переход от одного возраста к другому одной из своих существенных черт имеет появление новых психических состояний. Л. Н. Толстой писал в «Отрочестве»: «Случалось ли вам, читатель, в известную пору жизни, вдруг замечать, что ваш взгляд на вещи совершенно изменяется, как будто все предметы, которые вы видели до тех пор, вдруг повернулись к вам другой, неизвестной еще стороной?» [10; 1, 113].

Изменение отношения к окружающему своеобразно переживается при переходе от детства к отрочеству и от отрочества к юности. В основе проникновенности психологического анализа у Л. Н. Толстого лежит то, что он показал своеобразие внутреннего мира ребенка, подростка и юноши через описание тех психических состояний, которые в том или другом возрасте возникали в связи с жизненными ситуациями.

Развитие психических состояний у подрастающего поколения имеет следующие тенденции. Эти состояния становятся все более и более содержательными в зависимости от направленности, расширения, обогащения жизненного опыта, более сложными по своей психической структуре, более осознанными и более связанными с личностью, ее направленностью и волей; однако в каждом возрасте имеются характерные психические состояния, которые не повторяются в другую пору жизни. Непосредственны, наивны, ограничены в своей сфере психические состояния маленького ребенка, но ни в один другой период жизни человек не переживает состояния такого беззаботного счастья, как в эту пору жизни.

Типическими психическими состояниями мы называем лишь те, которые характерны для группы людей. Если бы мы, говоря о характерных для юности психических состояниях, указали на чрезмерную любовь к самоанализу, то сделали бы ошибку, так как это состояние свойственно лишь некоторым юношам и девушкам, оно не характерно для всей советской молодежи.

Типическое психическое состояние, как и типический характер, не только всегда находит свое индивидуальное выражение, но существует лишь индивидуально; поэтому

их нельзя схематизировать, не учитывать индивидуального своеобразия. Чехов в маленьком рассказе «Детвора» изобразил психическое состояние детей, увлеченных игрой в лото. Не случайно рассказ назван «Детвора». В нем с большой художественной правдой Чехов изобразил переживания, типичные для детей. Вместе с тем психическое состояние каждого ребенка во время игры описано так, что на фоне типического для детвора отчетливо выступают индивидуальные особенности психического состояния каждого ребенка. Так, Гриша играет исключительно из-за денег. «Страх, что он может не выиграть, зависть и финансовые соображения, наполняющие его стриженую голову, не дают ему сидеть спокойно, сосредоточиться. Вертится он, как на иголках. Выиграв, он с жадностью хватается денег и тотчас же прячет их в карман». Аня тоже боится не выиграть, но копейки ее не интересуют, «счастье в игре для нее вопрос самолюбия». Психическое состояние Сони — умиление: «Кто бы ни выиграл, она одинаково хохочет и хлопает в ладоши». Алеша не переживает ни корыстолюбия, ни самолюбия: «Сел он не столько для лото, сколько ради недоразумений, которые неизбежны при игре. Ужасно ему приятно, если кто ударит или обругает кого». Наконец, «кухаркин сын Андрей» «весь погружен в арифметику игры, в ее несложную философию: сколько на этом свете разных цифр и как это они не перепутаются!» [12; 4, 29].

Не существует универсальной классификации характеров, но имеются их типологии, которые в большой мере основаны на показателях для того или другого типа психических состояниях. Возьмем для примера типологию характеров, намеченную, но подробно не раскрытую Ушинским. Он различал четыре типа характера. Люди первого типа — сильные, но нецельные, их чувства, желания и действия сильные, но разрозненные, изменчивые по своему направлению. Мы могли бы сказать, что это — люди, психические состояния которых ярко выражены, но неустойчивы. Ко второму типу относятся люди слабые и цельные, со слабо выраженными, но устойчивыми психическими состояниями. Третий тип, как выражается Ушинский — «могучие» характеры, но или малосознательные, так как действуют под влиянием поглощающей их страсти, или же сознательные, цельность которых

формировалась в процессе внутренней борьбы, часто вызываемой «крутыми положениями». Ушинский не выделил четвертого типа, но тип логически вытекает из его общей концепции. Это тип людей слабых и нецельных, так называемых бесхарактерных. Их психические состояния слабо выражены и неустойчивы.

Любая черта характера, взятая в основу типологии, одним из своих индикаторов имеет своеобразные психические состояния.

Так, например, если взять такую черту характера, как настойчивость, то можно различать людей, у которых состояние настойчивости проявляется во всех жизненно важных ситуациях, людей, настойчивых только в определенной области, и, наконец, людей, обнаруживающих настойчивость только эпизодически, под влиянием особых обстоятельств. Такого рода типология была предложена Н. И. Судаковым применительно к настойчивости школьников. Работа Н. И. Судакова дает материал для обобщений, выходящих за пределы вопроса о настойчивости, в частности касающихся психических состояний и типов характера, хотя в этой форме Судаковым этот вопрос не ставился.

Характеры можно различать в зависимости от того, насколько психическое состояние, связанное с данной чертой характера, зависит от ситуаций.

Так, одни люди всегда проявляют чуткость и отзывчивость, другие — лишь в отношении к определенным людям (например, к товарищам), у третьих отзывчивость — эпизодическое состояние, вызываемое особой ситуацией, которая может разжалобить и неотзывчивого человека. Подобным образом одни люди во всех ситуациях сдержанны, хорошо себя контролируют; другие только в одной области, например на работе; у третьих выдержка — как бы вынужденное психическое состояние, вызываемое боязнью неприятных для себя последствий от недостатка сдержанности.

Адекватность психических состояний характеру человека не означает, что они не меняются ни при каких ситуациях. Но само изменение психического состояния бывает показательным для характера.

Могут быть самые большие и неожиданные изменения в психических состояниях человека, но все же эти изменения данного человека и сама возможность изме-

нений, их сила, широта и направление, зависящие в первую очередь от создавшихся внешних ситуаций, связаны с особенностями личности. Смелый человек неожиданно обнаруживает трусость, и он, для которого характерно состояние смелости, переживает трусость как что-то для него необычное. Это сознание необычности нового психического состояния — показатель того, что человек, становясь непохожим на себя, остается самим собой. У сильного человека при временном нетипичном для него состоянии трусости сохраняется положительное отношение к смелым действиям и осуждение действий трусливых. Иногда это сознание приходит не во время, а после проявления трусости и имеет форму раскаяния, которое свидетельствует о сохранности морального ядра личности этого человека. Если же смелый человек не сознает отрицательности своего эпизодического трусливого состояния, то это означает, что в его личности имеются черты снисходительного, «либерального» к себе отношения.

Считая психическое состояние одним из важнейших показателей характера, нельзя сделать вывод, что этот показатель всегда достаточен для определения характера. Характер проявляется прежде всего в деятельности человека, затем — в продуктах деятельности, в речи и отчасти во внешнем облике человека. Но можно сделать предположение, что, какой бы метод изучения характера по его проявлениям ни был взят, всегда возникает вопрос о психическом состоянии, характерном для данного человека. Так, мимика может иметь характерологическое значение лишь постольку, поскольку она «выразительна», т. е. выражает характерное психическое состояние. По одному поведению человека во время труда нельзя судить о характере человека, надо знать мотивы труда человека и его психическое состояние во время труда.

ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИ НЕПОКАЗАТЕЛЬНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

Существуют психические состояния, не характерные для личности человека, эпизодически возникающие под влиянием сильных раздражителей, определенных ситуаций.

Нетипические для данного человека психические состояния вызываются такими раздражителями или ситуациями, которые так привлекают или захватывают человека, что он чувствует и ведет себя необычным образом, «отдаваясь» этим ситуациям.

Возможно такое положение, при котором самый смелый человек переживает страх, самый сдержанный проявляет несдержанность, самый веселый грустит и т. д. Про одного юношу, человека очень активного, инициативного и веселого, товарищи говорили, что он «мертвого расшевелит». Очевидно, общение с таким человеком перестраивает психическое состояние даже несклонных к веселью товарищей.

В рассказе Тургенева «Певцы» описано то необыкновенной силы впечатление, которое произвело на завсегдатаев кабака чудное пение Якова-Турка.

«Все вдруг заговорили шумно, радостно. Обалдуй подпрыгнул кверху, залепетал, замахал руками, как мельница крыльями; Моргач, ковыляя, подошел к Якову и стал с ним целоваться; Николай Иваныч приподнялся и торжественно объявил, что прибавляет от себя еще осьмуху пива; Дикий Барин посмеивался каким-то добрым смехом, которого я никак не ожидал встретить на его лице; серый мужичок то и дело твердил в своем уголку, утирая обеими руками глаза, щеки, нос и бороду: «А хорошо, ей-богу хорошо, ну, вот будь я собачий сын, хорошо!», а жена Николая Иваныча, вся раскрасневшая, быстро встала и удалилась» [11; 217]. Каждый слушатель Якова преобразился под воздействием его пения, чувствовал большую радость и подъем.

Но рано утром автор подошел к окошку кабака, приложился лицом к стеклу и увидел, что все были пьяны — все, начиная с Якова! Как ни сильно было впечатление от его пения, властно захватившее и преобразившее слушателей, но его воздействие было временным, впечатление прошло и слушатели вновь стали теми же, какими они были до пения Якова, со всеми своими недостатками, да и для самого Якова его проникновенное пение оказалось лишь временным эпизодом.

Мимолетность сильных впечатлений, кратковременность вызываемых ими психических состояний могут зависеть от нескольких причин. Первая та, что это впечатление было «одиноким», не нашло поддержки в анало-

гичных впечатлениях, не было закреплено. Мимолетность сильных впечатлений также стоит в зависимости от личности человека, его индивидуальных особенностей. Можно предположить, что, например, на сангвников такие впечатления действуют быстро, но это действие непродолжительное, а холерики более продолжительное время находятся под влиянием такого впечатления.

До сих пор речь шла об эпизодических психических состояниях положительного характера, которые за отсутствием подкрепления не закрепляются. Также возможны случаи, когда у человека возникает временное, не свойственное ему отрицательное психическое состояние, в связи с которым он может совершить неблагоприятный поступок, в котором потом искренне раскаивается. Дурно поступая в таких случаях, человек не становится вообще дурным, так как плохой поступок был только эпизодом.

В повести Пушкина «Капитанская дочка» Гринев, оказавшись в компании ротмистра Зурина, поддался соблазну поиграть на бильярде и выпить. В результате он проиграл сто рублей, напился пьяным и, находясь в таком состоянии, грубо обошелся с преданном ему Савельичем. Гринев раскаялся в своем поступке, совершив который он нарушил завет отца: «Береги платье снову, а честь смолоду». Гринев обратился к старику с извинением: «Ну, ну, Савельич! Полно, помиримся, виноват; вижу сам, что виноват. Я вчера напроказил, а тебя напрасно обидел» [7; 4, 267]. Гринев не пристрастился ни к картам, ни к вину — он честный, высокой морали человек, устыдился своего поступка, совершая который он был в несвойственном ему состоянии.

Эпизодом в жизни Наташи Ростовой («Война и мир») было увлечение Анатолом Курагиным. Глубоко любившая Андрея Болконского, Наташа, увлекшись красотой Анатоля и гордясь тем, что он, как ей казалось, оказал ей честь своей любовью, решила порвать с Андреем и тайком обвенчаться с Анатолом. Находясь в состоянии увлечения Анатолом, Наташа теряла над собой контроль. Ее подруга Соня заметила, что Наташа была все время обеда и вечером в странном и неестественном состоянии: отвечала невпопад на делаемые ей вопросы, начинала и недоканчивала фразы, всему смеялась. На Наташу не действовали разумные слова Сони и Пьера, она не с лег-

ким сердцем пошла на авантюру с Анатолом. «Душа Наташи была переполнена отчаяния, стыда, унижения», и, когда благодаря энергичному вмешательству Пьера эта авантюра не удалась, Наташа устыдилась своего поступка, строго себя осудила.

Временные отрицательные психические состояния у хороших людей объясняются не столько силой раздражителей или ситуацией, сколько их привлекательностью, соблазнительностью для данного человека. Гриневу было приятно познакомиться и даже подружиться с «бывалым» человеком Зуриным, весело с ним провести время, он поддался соблазну и действовал опрометчиво. Наташу, находившуюся в разлуке с Андреем Болконским, привлекла внешняя красота Анатоля (Достоевский недаром говорил: «Красота — страшная сила»).

Для возникновения отрицательных психических состояний имеют значение и индивидуальные особенности человека, а также предшествующие состояния. Наташа Ростова — девушка непосредственная и впечатлительная, и этим отчасти объясняется ее податливость обольщению со стороны Анатоля. Вместе с тем встреча с Анатолом и ухаживание этого красивого юноши за ней совпадают с тем временем, когда Наташа переживала состояние одиночества, не имея долгое время сведений об Андрее, что, конечно, не оправдывает увлечения, в котором Наташа впоследствии очень раскаивалась.

Эпизодическими и нередко нетипичными для человека следует считать возникающие у некоторых людей аффективные состояния, о которых говорилось в главе четвертой. Не случайно, говоря после о своем аффективном состоянии и поведении под влиянием этого состояния, человек характеризует его словами: «Я вышел из себя». Под воздействием аффекта некоторые совершают преступление, которого они никогда не могли бы по складу своего характера и по своим убеждениям совершить, если бы не оказались во власти аффекта.

Выше речь шла об эпизодических психических состояниях с ярко выраженной положительной или отрицательной окраской. Но часто возникают эпизодические, не характерные для данного человека психические состояния, которые не подлежат моральной оценке.

Так, попадая в новую, непривычную для себя обстановку, человек может чувствовать необычную для него

стеснительность. Ф. И. Шаляпин в своей автобиографии рассказывает, в каком ужасном состоянии он находился, когда впервые выступал в роли стольника в опере «Галька»: «Взвился занавес. Затанцевали лампы. Желтый туман ослепил меня. Я сидел неподвижно, крепко пришитый к креслу, ничего не слыша... Вытаращив глаза на дирижера, я пел и все старался сделать какой-нибудь жест. Я видел, что певцы разводят руками и вообще двигаются. Но мои руки вдруг оказались невероятно тяжелыми и двигались только от кисти до локтя» [13; 1, 91].

Долгое ожидание чего-то интересного и важного может у выдержанного человека вызвать состояние нетерпеливости, при котором он ведет себя необычно. Пушкин в повести «История села Горюхина» пишет о герое этого произведения: «Хотя я нрава от природы тихого, но нетерпение вновь увидеть места, где провел я лучшие свои годы, так сильно овладело мной, что я поминутно погонял моего ямщика, то обещая ему на водку, то угрожая побоями, и как удобнее было мне толкать его в спину, нежели вынимать и развязывать кошелек, то, признаюсь, раза три и ударил его, что огорду со мною не случалось, ибо сословие ямщиков, сам не знаю почему, для меня в особенности любезно» [7; 4, 117].

Иногда люди намеренно изменяют свое психическое состояние, создавая для этого соответствующие условия. Один пожилой научный работник говорил, что он имеет потребность хотя бы раз в год пойти в цирк, чтобы отчасти, как он выразился, «оторваться» от своих серьезных занятий, а отчасти, чтобы вспомнить свое детство, когда он получал огромное удовольствие от посещения цирка. Имея потребность переменить обстановку, человек совершает экскурсии, участвует в туристском походе и т. п., тем самым приобретая новые впечатления и в связи с ними новые переживания.

Существуют психические состояния, представляющие собой маскировки характера. Возможность маскировки характера доказывается работой актеров, создающих сценические образы. Хорошие актеры перевоплощаются в своих героев, и у зрителей получается полная иллюзия, что перед ними не актер, а персонаж из пьесы, с его мыслями, страстями, конфликтами. Сам актер, глубоко

войдя в роль, как бы забывает себя, свою личность, чтобы лучше создать образ разыгрываемого им персонажа. Один и тот же актер может перевоплотиться согласно роли в преступника, деспота, хищника, эксплуататора или же в героического мужественного человека. От этих перевоплощений личность актера не меняется. Играя роль грубого, властного купца из пьес Островского, актер не становится от этого грубым, властным человеком. Некоторые известные актеры, как, например, Стрепетова или Комиссаржевская, так входили в роль, что после драматических сцен, уже находясь за кулисами, проливали слезы, но это не означало, что они всегда играли самих себя.

Правда, некоторые актеры предпочитают играть роли, созвучные своей личности. В любимых ролях М. Н. Ермоловой много было того духовного богатства, которым отличалась личность этой гениальной актрисы. Мочалов, проникновенно играя трагические роли, в какой-то мере приносил в них драматизм черт своего характера.

Эти нередкие факты созвучности личности актера его сценическим образам не опровергают положения о перевоплощаемости актеров, играющих роли не только далекие от их характера, но даже с противоположными чертами.

Маскировки своего характера актером, дающим сценический образ, в который он воплощается, временны и условны, они ограничены пределами спектакля. Но бывают продолжительные психические состояния, являющиеся преднамеренными, а в отдельных случаях и не совсем сознательными маскировками характера. Нередко семейные конфликты и даже драмы вызываются тем, что один из супругов, а иногда и оба через некоторое время «снимают маски» и проявляют те свойственные им отрицательные черты характера, которые они некоторое время, часто годами, тщательно маскировали. Полюбив девушку, юноша, желая ей понравиться, проявляет по отношению к ней большую внимательность, сердечность, предупредительность. Эти же черты он обнаруживает в первые годы после женитьбы. Но проходит время, и он изменяет отношение к жене, начинает проявлять невнимательность и даже бессердечие. Когда жена стала жаловаться на мужа давно знавшим его родным, они ска-

зали: «Он всегда был жестким, грубым человеком, и мы удивлялись, как ты могла его переродить». Это не было перерождением, это была маскировка характера, вызванная желанием добиться взаимности.

Иногда маскировка характера противоположными ему психическими состояниями бывает такой частой, что говорят о двух противоположных чертах, хотя на самом деле характер остается достаточно определенным. Пушкин говорил о шекспировском Фальстафе, что Фальстаф трус, но, проведя свою жизнь с молодыми повесами, поминутно подверженный их насмешкам и проказам, он прикрывает свою трусость дерзостью уклончивой и насмешливой. Дерзости и то, что можно назвать бахвальством Фальстафа,— своего рода дымовая завеса, под которой он скрывает (не совсем удачно) свою трусость.

Правила общежития и дисциплины иногда требуют маскировки некоторых черт характера и подавления соответствующих психических состояний. Встречаются случаи, когда на работе человек проявляет сильный характер, а дома — слабый. Это может означать, что, работая, этот человек вынужден маскировать свой характер, который в наиболее непосредственной форме со своими отрицательными чертами обнаруживается дома. Конечно, противоречия между психическим состоянием человека на работе и дома не всегда означают маскировку характера; возможны другие объяснения, как, например, наличие у человека большого чувства ответственности на работе и недостаток этого чувства в семейных отношениях. Но бывают и маскировки, когда действительно лишь только дома или, наоборот, на работе человек показывает свой подлинный характер, выражающийся в соответствующих психических состояниях.

Рассмотренные психические состояния нами названы характерологически непоказательными, так как они возможны в тех случаях, когда ситуация требует от сознания и деятельности человека того, что для него нехарактерно, а иногда даже противоречит его характеру.

Пока речь шла только о таких нехарактерных психических состояниях, которые являются эпизодическими явлениями в жизни человека. Бывают случаи, когда под влиянием ситуации у человека возникают психические состояния, лишь по видимости указывающие на перестройку характера.

Ленивый ученик, боясь угрожающей ему опасности исключения из школы, начал прилежно заниматься. У него появилось новое психическое состояние удовлетворенности от занятий, он искренне хочет ликвидировать свою неуспеваемость. Но про этого ученика нельзя сказать, что он стал трудолюбивым, так как его прилежание с соответствующим ему психическим состоянием вынужденное и временное. Если бы не нависшая угроза исключения из школы, ученик продолжал бы лениться. Получая хорошие отметки, ученик чувствует удовлетворение, но при этом его интересуют не сами занятия, а то, что, занимаясь, он предотвращает нависшую угрозу. Некоторые учителя утверждали, что этот ученик «переродился», но на самом деле глубокого перерождения у него не произошло — он продолжал лениться, когда перестал остро стоять вопрос об его исключении.

Часто человек, устанавливая контакт с людьми, начинает считаться с их вкусами и интересами, которые, понятно, могут быть разными. Ученик попал в дурную компанию, которая его привлекала тем, что там весело проводят время. Он, ранее очень дисциплинированный и культурный, стал проявлять недисциплинированность, грубость, развязность. Этими чертами некоторое время отличалось его поведение, но он сам себя критиковал, как потом признавался, «был сам себе противен».

Строго говоря, нельзя утверждать, что эпизодические психические состояния всегда проходят бесследно для человека, подобно тому как нельзя быть уверенным в том, что забытое никогда не вспоминается. Если человек пережил временное положительное состояние, то не исключается его реминисценция через продолжительный интервал. Временное отрицательное состояние часто оказывает такое влияние на характер, что вырабатывает своеобразный иммунитет, но возможны и рецидивы.

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ, ПОКАЗАТЕЛЬНЫЕ ДЛЯ НОВЫХ ЧЕРТ ХАРАКТЕРА

Мы рассмотрели психические состояния, показательные для уже имеющихся черт характера, и психические состояния, характерологически непоказательные, эпизодические. Существует еще одна очень важная катего-

рия — психические состояния, которые показательны не для имеющих, а для становящихся новых черт характера. Речь идет о психических состояниях как этапе образования новой или изживания старой черты характера, а в некоторых случаях коренной ломки характера.

Такое величайшее в истории событие, как Великая Октябрьская социалистическая революция, произвело подлинный переворот в сознании и деятельности граждан бывшей царской России. Многие люди, далекие от политики и психологически совершенно неподготовленные к революции, должны были перестраиваться, вникая в совершающиеся события, а также, действуя в совсем необычных условиях, должны были переживать новые психические состояния, которые послужили началом преобразования их характеров.

Великая Октябрьская социалистическая революция создала у народа новое отношение к действительности: к природе и обществу, труду, науке и искусству. Эти отношения не просто логические выводы; они всегда выражаются и в психических состояниях: новых, а затем закрепленных и ставших показателем формирующихся черт характера. Это прежде всего можно проиллюстрировать на повышении общественной активности народных масс, на возникновении и развитии потребности в общественной деятельности и чувстве удовлетворения от этой деятельности. Возьмем хотя бы одну деталь. Многие люди до революции не имели опыта выступления в коллективах, а если выступали, то чувствовали себя очень заторможенными. После революции, пробудившей огромный подъем общественной деятельности, требующей коллективного обсуждения, эти люди под влиянием требований жизни стали весьма успешно выступать; первоначально они делали это смущаясь, а потом выступления стали для них привычными. Это пример приобретения новой черты. Редко перестройка характера под влиянием революции происходила так, что одни черты незамедлительно превращались в другие, противоположные им черты; путь этой перестройки не так прост. Переход от одного возрастного этапа к другому обычно связан с перестройкой типичных для пройденного этапа психических состояний.

Ученикам, поступившим в школу, где условия жизни и деятельности совсем другие, чем в дошкольный период,

надо приобретать новые черты характера, изживая черты детской наивной непосредственности. Первоклассники иногда в первые дни занятий находятся в классе в игровом настроении. Это настроение надо заменить серьезным, трудовым. Оно первоначально бывает еще не закрепленным и потому недостаточно устойчивым психическим состоянием, а постепенно упрочивается и дисциплинированность, а в связи с ней и сдержанность на уроках становится чертой характера ученика.

На жизненном пути человека бывают этапы, когда надо в каком-то отношении изменить свой характер или его отдельные черты.

В романе Г. Николаевой «Битва в пути» одному из главных героев этого романа, инженеру Бахиреву, необходимо было в какой-то мере ломать свой характер. Человек он был как бы ушедший в себя, самолюбивый, не легко сближающийся с людьми. «Но потребность в долгожданном действии пересилила все. Перед ней отступали и особенности характера, и собственное самолюбие, и неумение признавать ошибки. Дело потребовало поступков, не свойственных его характеру, — значит, надо ломать свой характер! Надо идти к людям, виниться перед ними, искать их помощи» [5; 258]. Ломка характера Бахирева выражалась не только в новых, не свойственных ему поступках, но и в отказе от тех психических состояний, которые были типичны для не любящего брать на себя вину человека.

Само раздумье Бахирева перед решением «идти к людям» — нечто новое в его психических состояниях, оно — начало новой жизни, потребовавшей изменения характера. У Бахирева преобразование характера не было таким, которое можно было бы назвать кризисом; это — ломка характера в отдельных чертах.

Бывают такого рода поворотные моменты в жизни человека, когда радикально изменяется его личность под влиянием особых событий в жизни этого человека или в результате большой работы над собой. Таким было перерождение Жана Вальжана в романе В. Гюго «Отверженные». Под влиянием каторжных условий жизни на галерах Жан Вальжан стал грубым, озлобленным, почти что озверевшим человеком, ненавидящим и боящимся людей. Встреча с Мириелем, который отнесся к Жану Вальжану не только человечно, но и по-братски,

создала совсем новое психическое состояние у этого «отверженного». Он увидел по отношению к себе нечто совсем им не испытанное: гуманность, ласку. Он впервые осознал, что есть хорошие люди, что можно и должно жить для людей, а самое главное, он впервые повел себя, в возможность быть человеком. То психическое состояние, которое пережил Жан Вальжан ночью, когда лежал на мягкой постели после любезного приема Мириеля, было началом перерождения. Но оно еще не приобрело всей нужной действенности. Старый стереотип поведения еще действовал, и Жан Вальжан «в благодарность» за любезный прием Мириеля украл у него серебряные подсвечники. Мириель и здесь проявляет самую большую сердечность по отношению к Жану Вальжану: он не бранит, не упрекает его, а отдает ему подсвечники. Ничего не понимает Жан Вальжан, но он уже не будет таким, каким был. Однако и новое потрясение, вызванное великодушием Мириеля, не оказалось достаточным, чтобы предупредить рецидивы прежнего Жана Вальжана. Он отбирает монету у попавшегося ему на дороге маленького савойяра. Этот рецидив последний. Теперь Жан Вальжан не возвратится к прежнему; когда-то отверженный людьми, он посвятит свою жизнь служению людям.

В этом романе идеализирован как Мириель, так и Жан Вальжан, но Гюго, большой мастер изображения душевных конфликтов, глубоко раскрыл перерождение личности человека через психические состояния, вызванные потрясающими для человека фактами.

У ученицы X класса Люси был очень тяжелый и капризный характер. Очень способная к учению, она ленилась и не имела высокой успеваемости. Самыми отрицательными ее чертами были грубость, развязность и то, что называют «задиристостью»; за это ее не любили в коллективе. Подлинный переворот произошел в Люсе под влиянием нового учителя истории, классного руководителя. Он на эту ученицу произвел сильнейшее впечатление. Не любившая признавать какие-либо авторитеты, Люся, как она сама говорила, с удовольствием подпала под его влияние. Впервые она пережила состояние довольства собой, желание быть другой и чувство удовлетворения от хорошего поведения и хорошего обращения с людьми. Учитель смог найти ключ к сердцу этой взбал-

мошной и безответственной ученицы. По выражению девочки, «прежней Люси нет и не будет, она умерла, и в ее могилу вбит осиновый кол». Конечно, поначалу были некоторые рецидивы прежней Люси, но они становились все реже и реже. Встречаясь с Люсей, студенткой Вышего технического училища им. Баумана, трудно было поверить, что это та же самая Люся, которая когда-то своим характером доставляла столько огорчений семье и школе.

Бывают кризисы характера и в дурном направлении, когда закрепляется отрицательное психическое состояние. В резких случаях такой кризис называется падением. Так, один правонарушитель, вор-рецидивист, рассказывает, что в детстве и юности он был честным человеком с развитым чувством долга и довольно сильным характером, но случились два обстоятельства, под влиянием которых он «распустился» и пошел на преступление. Этими обстоятельствами были смерть отца, погибшего на фронте и имевшего на него большое влияние, и выход замуж матери за человека, который был значительно моложе ее.

Кризисы характера сравнительно редкое явление, гораздо чаще изменения характера происходят постепенно; сами кризисы бывают обычно более или менее подготовленными.

Так как физиологической основой характера являются свойства высшей нервной деятельности, возникает вопрос о возможных изменениях состояний высшей нервной деятельности и тем самым перестройки типа, а в связи с этим и перестройки характера.

Ю. Е. Сосновикова [8] изучала состояние охранительного торможения у лиц с ярко выраженным безудержным типом, отличающимся преобладанием возбудительного процесса над тормозным. Задача исследования заключалась в том, чтобы установить, при каких условиях у человека безудержного типа возникает состояние торможения и в чем эта перестройка типа выражается. Впервые был поставлен вопрос не о тех состояниях нервной системы и картинах поведения, которые показательны для типа, а, наоборот, о тех, которые ему противоположны и могут даже при известных условиях служить отрицательной инстанцией для причисления человека к тому или другому типу. Исследование было

ограничено изучением только пассивного, охранительного торможения.

Следующие причины вызывают состояние торможения у безудержного типа:

а) напряженная, «безудержная» работа, спад энергии после большого ее подъема;

б) чрезвычайные и обычно неожиданные события, играющие роль условных тормозов;

в) длительное воздействие слабых отрицательных раздражителей.

Под действием этих причин наблюдалось снижение тонуса нервной системы, иррадиация торможения, охватывающая почти все ее головные отделы. Тормозное состояние выполняло охранительную роль, предохраняя нервную систему от угрожающего ей истощения и возможных заболеваний.

Заторможенное состояние у человека безудержного типа сказывалось на всей психической деятельности, но наиболее ярко оно проявилось в области моторики, эмоций и работоспособности. Человек становился малоподвижным, движения теряли свою энергичность, появлялась апатия или же односторонняя отрицательная эмоциональная реакция, понижался интерес к работе и вместе с тем ее производительность.

У одних испытуемых тормозное состояние намечалось постепенно: появлялись его отдельные признаки, резко увеличивающиеся; у других испытуемых был резкий переход от возбужденного состояния к тормозному, быстро иррадирующему на всю высшую нервную деятельность.

Перестройка типа высшей нервной деятельности теоретически вполне возможна, и эта возможность подтверждается лабораторными и экспериментальными данными, но эта перестройка — дело трудное, чаще речь может идти о маскировке типа. Исследование Ю. Е. Сосновиковой показало, что человек с определенным типом высшей нервной деятельности может не походить на самого себя. Вполне возможно, хотя в данном исследовании для этого вывода материала не было, что при соответствующих условиях тормозное состояние у человека безудержного типа может закрепиться. То, что установлено в работе Сосновиковой в отношении пассивного торможения, допустимо и в отношении торможения активного.

Переделка характера возможна. Вся педагогическая система А. С. Макаренко была построена на вере в изменимость характера. Гораздо сложнее вопрос о переделке типа высшей нервной деятельности. Б. М. Теплов на основании обзора литературы по данному вопросу пришел к выводу, что имеется лишь очень небольшое количество фактов, говорящих о действительном изменении типологических свойств у животных, а об изменении этих свойств у человека вообще ничего нельзя сказать за отсутствием научно установленных фактов (9; 45—46). Такое положение дела, как справедливо отмечает Б. М. Теплов, объясняется слабой разработанностью методики определения типов высшей нервной деятельности у человека. По этому вопросу имеются лишь «общие соображения и косвенные материалы».

Если обратиться к этим соображениям, которыми, конечно, нельзя пренебрегать, то прежде всего ставится вопрос: возможна ли переделка характера или отдельной черты без соответствующих изменений в свойствах высшей нервной деятельности, которые принято считать физиологической основой характера. Ответ на этот вопрос не простой, он дается по-разному применительно к различным чертам характера. Например, нет никаких данных, говорящих о том, что превращение лентяя в трудолюбивого человека обязательно должно сопровождаться изменением типа высшей нервной деятельности. Многие черты характера возможны на основе любого типа высшей нервной деятельности. Однако есть и такие черты характера, изменение которых требует изменения и типологических свойств высшей нервной деятельности. Например, «превращение» несдержанного человека в сдержанного означает устранение безудержной возбужденности и усиление активного торможения. Имеем ли мы дело в подобных случаях с действительным превращением одного свойства нервной системы в другое или с маскировкой — сказать трудно; надо иметь в виду и те случаи, когда начинается с маскировки типа, а потом эта маскировка закрепляется настолько, что уже возвращение к прежнему типу требует маскировки.

В динамике психических состояний, с которой связана динамика характера, решающее значение имеют условия воспитания; эти условия будут рассмотрены в последующих главах книги.

ЛИТЕРАТУРА

1. Энгельс Ф. Заметки о войне. М., Госполитиздат, 1941.
2. Герцен А. И. Еще раз Базаров. Собрание сочинений. В 30-ти т. М., Изд-во АН СССР, 1954.
3. Левитов Н. Д. Вопросы психологии характера. М., Учпедгиз, 1956.
4. Ломоносов М. В. Полное собрание сочинений. М., Изд-во АН СССР, 1950—1959.
5. Николаева Г. Битва в пути. М., «Советский писатель», 1958.
6. Островский Н. А. Сочинения. М., «Молодая гвардия», 1947.
7. Пушкин А. С. Собрание сочинений. В 6-ти т. М., Гослитиздат, 1949—1950.
8. Сосновикова Ю. Е. Психологическая характеристика безудержного типа и проблема состояния охранительного торможения у этого типа. Автореферат диссертации. 1959.
9. Теплов Б. М. Некоторые вопросы изучения общих типов высшей нервной деятельности человека и животных. «Типологические особенности высшей нервной деятельности человека». М., Изд-во АПН РСФСР, 1956.
10. Толстой Л. Н. Собрание сочинений. В 14-ти т. М., Гослитиздат, 1952—1953.
11. Тургенев И. С. Записки охотника. М., Гослитиздат, 1953.
12. Чехов А. П. Собрание сочинений. В 12-ти т. М., Гослитиздат, 1954—1957.
13. Шаляпин Ф. И. Страницы из моей жизни. «Ф. И. Шаляпин». Т. II. «Искусство», 1957.
14. Шелгунов Н. В. Сочинения. Спб., 1895.

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В ТРУДЕ

ДИНАМИКА ТРУДОВОГО ПРОЦЕССА

Всякий труд представляет собой процесс, развертывающийся во времени, т. е. имеет свое начало или старт, стадии или этапы, завершение или конец. Это относится к отдельным трудовым движениям и к более сложной трудовой деятельности как последовательному выполнению деятельностей в течение рабочего дня, недели и более продолжительного времени.

Динамика трудового процесса выражается не только в том, что он протекает во времени, но и в том, что в нем происходят изменения в темпе и структуре деятельности и соответственно в ее результативности, в количестве и качестве продукции. На всех уровнях труда наблюдаются колебания его производительности. В одних случаях эти колебания незначительны, они не свидетельствуют о заметном прогрессе или о снижении продуктивности; в других случаях при известных колебаниях общее направление динамики труда — в сторону прогресса; наконец, бывает и так, что имеется общая тенденция к ухудшению труда в отношении его производительности, опять-таки при некоторых колебаниях.

Динамика имеет место во всех видах трудовой деятельности, к которой, если понимать ее в широком смысле слова, относится деятельность и учебная и в более строгом смысле слова трудовая, т. е. производительный профессиональный труд.

Труд изучается с разных точек зрения в различных науках: социологии и политической экономии, технике, гигиене, физиологии, психологии и педагогике.

В психологии труд рассматривается со стороны его психологических компонентов, к которым обычно относятся психические процессы и психические свойства личности.

Но большое значение для процесса труда и его продуктивности имеют и психические состояния работника. Некоторые из таких психических состояний в труде давно были предметом научного изучения, как, например, утомление; однако проблема психических состояний в труде во всем ее масштабе не ставилась, хотя, решая проблему утомления или монотонности в труде, психологи выделяли тот специальный и важный аспект ее рассмотрения, как психическое состояние.

В 1902 г. Э. Крэпелин предложил получившую широкую известность *кривую труда*, в которой должны были найти свое место компоненты трудового процесса. В основу этой кривой были положены данные по эксперименту в сложении однозначных чисел. Индексом служило число сложений за пятиминуткам за общий период в 90 минут.

Крэпелин выделил следующие компоненты кривой работы: упражнение, привыкание, или приспособление, возбуждение, волевое напряжение (по терминологии Крэпелина), побуждение и утомление. За исключением упражнения все эти компоненты могут быть названы психическими состояниями, хотя сам Крэпелин такой терминологии за ними не закреплял.

Учение Крэпелина о динамике психологических компонентов работы вызвало немало критических замечаний и подверглось у разных авторов изменениям. Крэпелин не ставил специального исследования привыкания, возбуждения и напряжения воли; выделение этих факторов могло быть сделано и без всякого эксперимента. Сам по себе индекс производительности за пятиминутку многозначен, например, его понижение можно объяснить как утомлением, так и ослаблением волевого импульса. В кривой Крэпелина отсутствуют такие компоненты, как воодушевление, энтузиазм, вдохновение, которые нельзя свести к волевому напряжению, нег монотонности и скуки, которые часто неправильно относят к утомлению. Наконец, можно сомневаться в том, что процесс сложения однозначных чисел является достаточно показательной моделью трудовой деятельности.

При всех своих недостатках исследование Крэпелина по психологическим компонентам труда надо рассматривать как известный вклад в науку, и в частности в учение о психических состояниях. Крэпелин показал, что на производительность труда влияют многие временные состояния работника, которые по-разному проявляются на различных этапах трудового процесса. В частности, Крэпелин впервые предложил различать факторы упражнения и приспособления (по неудачной терминологии Крэпелина, привыкания), побуждения и волевого напряжения, а также начального и конечного волевых импульсов.

Всякая кривая труда — схема, в которой фиксируются общие закономерности в динамике труда без учета индивидуальных вариантов. Эти варианты всегда имеются, и они часто бывают достаточно ярко выражены. Ставя вопрос о психических состояниях в динамике труда, следует иметь в виду в первую очередь общие закономерности, но вместе с тем не упускать из виду и указанные варианты.

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ГОТОВНОСТИ К РАБОТЕ

Перед началом работы человек имеет психическое состояние готовности к этой работе. Готовность может быть рассмотрена как пригодность или непригодность человека к исполнению данной работы, как наличие или недостаток у него необходимых для данной работы способностей. В этом смысле слова, например, у способного и образованного в своей области музыканта есть готовность к музыкальной деятельности; наоборот, когда, как говорится, человек берется не за свое дело, этой готовности нет. Но, кроме этой общей и длительной готовности к работе существует готовность как временное состояние, которое может быть названо также *предстартовым* состоянием.

Надо различать три основных вида этих предстартовых состояний: обычное, не выделяющееся в положительную или отрицательную сторону; повышенной готовности; пониженной готовности.

То состояние, которое мы условно называем обычным, чаще всего не замечается самим человеком.

Он идет на работу, не переживая ни подъема, ни какого-либо упадка.

Такое обычное, или нейтральное, психическое состояние бывает чаще всего перед работой, к которой человек привык и к которой в данное время не предъявляется повышенных требований. Рабочий со стажем, успешно выполняющий в течение продолжительного времени свою работу, приступает к ней в «обычном» состоянии. Нет причин для его изменений. Конечно, это обычное состояние не абсолютно тождественно изо дня в день, какие-то колебания в нем имеются, но они настолько малы, что незаметны самому работнику, они не могут оказать воздействия на работу, которое имело бы практическое значение.

Часто человек приступает к работе с повышенной к ней готовностью: он чувствует особый подъем, энтузиазм. Состояние повышенной предстартовой готовности к работе может иметь разные причины, основные из которых такие:

1. Особое стимулирование данной работы.

Так, советские рабочие перед XXII съездом партии трудились с особым подъемом.

Подобным образом повышенная предстартовая готовность к работе наблюдается при соревнованиях. Часто неуспех в соревновании объясняется недостатком воли к победе, уверенности, всего того, что характеризует состояние подъема.

Сильно стимулируемая работа обычно бывает и особо ответственной, почему характерным в психическом состоянии человека перед этой работой является повышенное чувство ответственности и отсюда желание мобилизовать все свои силы для достижения успехов.

Но у некоторых людей перед особо стимулируемой и ответственной работой психическое состояние бывает сложным: вместе с очень положительным чувством энтузиазма, подъема имеют место и некоторые неприятные переживания — повышенное волнение, опасение.

Эти не совсем приятные компоненты психического состояния не делают его состоянием пониженной готовности, общий его тонус повышенный, но с некоторыми элементами озабоченности и тревоги, которые у различных работников выступают с разной силой, а если отрицательные компоненты начинают доминировать, то о по-

вышенной готовности к работе говорить, конечно, уже нельзя.

2. Новизна работы.

Все новое заинтересовывает, удовлетворяя свойственную человеку пытливость. Часто человек переживает особый подъем, впервые приступая к данной работе. Подъем еще до начала работы наблюдается и в том, например, случае, если работа выполняется впервые при усовершенствованном техническом оборудовании.

3. Творческий характер работы.

Часто подъем бывает перед работой, имеющей творческий характер. Рабочий идет на завод, зная, что произведет там какие-то рациональные улучшения. Это его стимулирует, повышает готовность к работе.

4. Особо хорошее физическое самочувствие.

Имея такое самочувствие, человек нередко идет на работу с настроением, в котором заметно выступают чувство физической готовности к работе, потребность в ней.

5. Предшествующие состояния.

Так, если человек по тем или другим причинам долго не был на своей интересующей его работе, он приступает к ней с особым интересом. «Надоело бездельничать,— говорит рабочий, продолжительное время не выходящий на работу по болезни,— жду не дождусь, когда вернусь к своему станку».

Обычно человек более склонен обращать внимание на отрицательные предстартовые состояния, так как они служат сигналами каких-то требующих устранения «непорядков» в психической деятельности, мешающих должным образом приступить к работе. Эти состояния снижения готовности к работе следует рассматривать как выражение нарушения уравновешенности процессов возбуждения и торможения.

Некоторые предстартовые психические состояния характеризуются чрезмерной повышенной возбудимостью. Это прежде всего состояние, которое в обыденной жизни обозначается как взволнованность, «потеря равновесия». И. П. Павлов это состояние связывал с повышенной и неконтролируемой эмотивностью. Происходит такое растормаживание подкорки, при котором возникает «преобладание, буйство сложнейших безусловных рефлексов (агрессивного, пассивно-оборонительного)

при ослаблении контроля коры». Иногда эмотивностью вызывается ложное впечатление о готовности человека к работе: ему, находящемуся в таком состоянии, кажется, что он особенно готов к деятельности и может, выражаясь фигурально, «гору своротить». На деле же оказывается, что ему необходимо «остынуть», «прийти в себя», чтобы не приступать к работе импульсивно.

Надо заметить, что в тех случаях, когда эмотивность не выпадает из-под контроля коры, она повышает готовность к работе. Еще Ювенал говорил: «Негодование творит стих». Энтузиазм, всегда эмоционально окрашенный, — важный фактор готовности к работе.

Другой случай повышенного возбуждения, также представляющий собой нарушение уравновешенности процессов возбуждения и торможения и снижающий готовность к работе, психологически характеризуется состоянием такой *прикованности* к отдельным предметам, явлениям и собственным мыслям, которая, имея своей основой резкое обострение возбуждения в определенных очагах, не связанных с предстоящей работой, тормозит все впечатления, мысли и ощущения, выражающие хорошую направленность на работу. «Стоит человеку сосредоточить все свое внимание на какой-нибудь определенной мысли, и тогда у него получается изолированный пункт, который затормозит все остальное и будет господствующим» [4; I; 343]. Иногда какие-либо домашние заботы, радости и огорчения так занимают сознание рабочего, что отвлекают его от работы.

Повышенное и застойное возбуждение психологически может обнаруживаться далее в форме состояния *нетерпеливости*. Человек интересуется работой, стремится работать, но не может или не хочет владеть собой настолько, чтобы с должным самоконтролем и выдержкой приступить к работе.

Состояние нетерпеливости иногда наблюдается и у самого терпеливого человека, если цель, которую он хочет достичь, или задача, которая решается им, слишком заманчива и интересна, а сам он еще не приучен сдерживать себя. Таким образом, состояние нетерпеливости характеризуется не только нарушением равновесия между процессами возбуждения и торможения, но и нарушением нормального взаимодействия между первой и второй сигнальными системами.

Указанными формами не исчерпываются все психологические проявления повышенной обостренности или застойности раздражительного процесса как более или менее длительного физиологического состояния, характеризующего готовность к работе. Однако приведенных примеров достаточно, чтобы показать как наличие у указанных психических состояний общих отличительных особенностей, так и значительное многообразие их выражения в психической деятельности. На одной и той же физиологической канве создаются различные психологические рисунки. Поэтому все указанные состояния недостаточной готовности к работе не являются неразрывно связанными между собой, всегда выступающими одновременно друг с другом, а, наоборот, могут даже исключать друг друга. Так, прикованность к чему-либо, отвлекающему от работы, может сочетаться не с нетерпением, а с большой терпеливостью. Нетерпеливость же, наоборот, отнюдь не всегда связана с прикованностью к предмету и часто выражается в рассеянности, в отсутствии устойчивой концентрации внимания.

Снижение готовности к работе может проявляться в психических состояниях, имеющих физиологической основой ту форму нарушения равновесия между возбуждением и торможением, которая характеризуется обостренностью и застойностью или инертностью торможения. Эти состояния связаны с торможением не только корковых процессов, но и подкорки и тем самым с ослаблением эmotivности, необходимой для поддержания активности корковых процессов.

К психическим состояниям, имеющим своей физиологической основой застойность тормозного процесса, снижающим готовность к работе, относятся астенические эмоции, как, например, страх, состояния слабости, как, например, нерешительность.

Эти состояния были описаны выше. Если человек, приступая к работе, одержим страхом, который он не может сдерживать, то даже при наличии интереса и способности к работе он, приступая к ней, может оказаться внутренне дезорганизованным. Подобным образом нерешительность мешает человеку приняться за дело. Она часто приводит к тому, что задерживается старт, работа, если так можно выразиться, начинается с простоя.

Конечно, психические состояния повышенной возбудимости или, наоборот, повышенной заторможенности перед работой скорее возникают на основе соответствующего типа высшей нервной деятельности. Так, состояния инертности раздражительного процесса перед работой скорее можно ожидать у лиц, принадлежащих к безудержному типу, а состояния повышенной заторможенности скорее возможны у людей, принадлежащих к тормозному типу высшей нервной деятельности.

Видное место среди психических состояний, связанных с усилением тормозных процессов, занимает состояние незаинтересованности в предстоящей работе. У человека, незаинтересованного работой, вялый тонус, состояние безучастности и лени.

Пониженная готовность к работе перед ее началом может иметь различную продолжительность. Если человек не имеет живого интереса к работе задолго до ее начала, он уже представляет ее себе как нечто тягостное, и такое состояние продолжается долго; в других случаях готовность к работе понижается лишь незадолго до работы. Так, рабочий, получивший за несколько минут до работы неприятное известие, расстроился, не смог взять себя в руки, и готовность его к работе временно понизилась.

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ НА СТАРТЕ РАБОТЫ, НА ЭТАПЕ ПРИСПОСОБЛЕНИЯ

Предстартовой готовностью к работе часто определяется и психическое состояние в начальный период работы. Если человек приступает к работе в повышенном, возбужденном состоянии, то и начальный ее период обыкновенно происходит в этом состоянии. Однако эти психические состояния отождествлять нельзя. Они не всегда совпадают, хотя имеют часто много общего; не без основания в кривой работы Крэнелина выделен тот компонент, который соответствует тому, что называют «втягиванием в работу». Бывает так, что сформировавшаяся до начала работы *установка* перед работой меняется, и довольно резко, как только человек начинает работать. В дневнике одной московской учительницы написано: «Встала в плохом настроении, думала, что

начинается грипп. К тому же плохая, сырая погода: мокрый снег. Не хочется идти в школу. С ужасом думала, что ведь сегодня у меня пять уроков. Но как только вошла на первый урок — преобразилась, вялость и уныние как рукой сняло». Нередко бывает так, что «прикованность» к объекту, далекому от работы, о которой упоминалось выше, исчезает; как только человек входит в свою рабочую обстановку, создается мощная система связей, противостоящая тем, которые были перед работой и которые затормаживаются с ее началом.

Бывают и обратные случаи: желание работать ослабляется, когда работа начинается. Нередко причина такого изменения психического состояния в начале работы объясняется непредвиденными неблагоприятными обстоятельствами. К таким обстоятельствам относятся гигиенические условия: изменение температуры помещения, шум, плохая вентиляция, изменения в составе трудового коллектива. «Степан не вышел на работу, — говорит рабочий. — Я вошел в цех, и сначала без друга, которого я привык видеть рядом с собой, как-то не хотелось по-настоящему работать».

Наконец, многочисленны случаи, когда предстартовое психическое состояние ничем не примечательно, т. е. ни хорошее, ни плохое, а на старте оно приобретает ту или другую окраску — сама работа «настраивает» на тот или другой тон.

Следует различать психическое состояние на старте привычной, освоенной работы и работы новой, непривычной, неосвоенной, причем пока работа будет нами рассматриваться только со стороны ее содержания, т. е. цели, структуры и ожидаемой продукции. Когда работа привычная, приспособление или «втягивание» в нее не происходит или же оно незаметно. Изо дня в день работает человек на определенном рабочем месте, в одни и те же рабочие часы, за одним и тем же станком, выполняя одни и те же производственные задания; поэтому у него вырабатывается стереотип начала работы, который имеет незначительные варианты. Чтобы хорошо начать работу, ему только надо побороть предстартовое психическое состояние, если оно было отрицательным, например надо отвлечься от беспокоящих мыслей, могущих неблагоприятно отразиться на работе.

Имеется и нечто неблагоприятное для старта в привычной, «обыденной» работе: она, как говорится, «придается», в ней нет новизны, поэтому она может начинаться без подъема, как говорят рабочие, «с прохладцем».

Старт на работе новой, непривычной отличается тем, что необходимо еще эту работу освоить, «втянуться» в нее. Поэтому в первую очередь старт на новой работе обычно требует более продолжительного времени, чем на работе привычной. В психическое состояние на старте новой работы входят такие компоненты, как ориентировка в условиях, потребность проверить свою подготовленность: знание инструкции, материала, инструмента и т. п., в ряде случаев некоторая неуверенность, выражающаяся, в частности, в замедленном темпе, и др.

Новизна работы имеет и положительную сторону, благоприятно действующую на психическое состояние. Как известно, новизна, необычность раздражителя — одно из условий ускорения образования связей. Новизна пробуждает пытливость и тем самым создает благоприятную эмоциональную окраску. И все же новая работа труднее обычной; в то время как обычной работе предшествует не только общая готовность, но и готовность специальная, новая работа не опирается полностью на уже выработанные связи, а потому по отношению к ней применимо древнее изречение: «Начало всякого дела трудно».

Но если говорить не только о содержании, но и об условиях работы, влияющих на нее, то в каждой, даже очень прочно освоенной, работе имеется новизна, а отсюда и своеобразие психического состояния на старте.

Занимаясь привычной работой, человек обычно не «стоит на месте»; часто работа рационализируется, и поэтому необходимо приспособливаться к ее изменяющимся условиям, в той или другой мере переключаться, а в ряде случаев изменять выработавшиеся у человека привычки.

Хороший старт часто является залогом успешного выполнения работы, дает ей тон. Начал человек работу вяло, и ему трудно далее себя тонизировать. Неполладки на старте могут ослабить и даже разрушить готовность к работе. Поэтому так важны для создания благопри-

ятного психического состояния на старте такие условия, как ясность цели, плана трудового задания, подготовленность рабочего места, материала, инструмента. К психологическим условиям хорошего старта относятся: мотивирование работы соответствующими стимулами; предстартовая готовность к работе; активное психическое состояние; быстрота втягивания в работу, нередко требующая переключения внимания.

Психическое состояние на старте работы стоит в некоторой зависимости от индивидуальных особенностей человека.

Здесь прежде всего надо указать на те индивидуальные особенности, связанные с различиями в подвижности нервных процессов, которые выражаются в скорости образования связей, и в том числе в их переключении. Переход от отдыха к работе или от одной работы к другой замедляется у людей с малой подвижностью нервной системы. Играть также роль характерологические черты, как, например, решительность, настойчивость. Скорее можно ожидать быстрого втягивания в работу от человека решительного, чем от нерешительного, от настойчивого, чем от ненастойчивого.

Но ошибочно думать, что решительные и настойчивые люди всегда, при всех условиях обнаруживают соответствующие состояния на старте работы; возможны объективные причины, мешающие им с должной энергией приступить к работе.

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ ПРИ УСПЕХЕ И НЕУСПЕХЕ В ТРУДЕ

Колебания в производительности труда означают колебания в успехе. Незначительные колебания в ту или другую сторону обычно не останавливают на себе внимания работника; в тех же случаях, когда подъем или падение производительности значительные, работник обращает на это внимание и в зависимости от своего психического состояния на это реагирует.

Успех вызывает радостное чувство. Оно возникает и тогда, когда работник просто чувствует, что работа идет «гладко», «ходко». Но еще более переживается ра-

дость, если достигается такой успех, который потребовал усилий, борьбы и потому может характеризоваться как победа. Так, рабочий радуется, видя, что он не только выполнил, но и перевыполнил план, что его работа получила одобрение, что он удачно ее рационализировал, и т. п. Радость от успеха — эмоциональное подкрепление, которое должно служить стимулом для дальнейшего прогресса в работе.

Однако психическое состояние при успехе у разных людей не совсем одинаковое, а иногда в нем наблюдаются и большие индивидуальные варианты, основные из которых следующие:

1. Радость от успеха, сопровождаемая желанием закрепить его, в дальнейшем работать так же или еще лучше.

Это — радостное, энергичное и стимулирующее прогресс в работе психическое состояние.

2. Радость от успеха вместе с таким повышенным самомнением, при котором возникает известное успокоение, отсутствие потребности закрепить успех, самолюбование, а иногда и желание похвастаться перед товарищами.

Это — психическое состояние «головокружения» от успеха, служащее серьезным препятствием к прогрессу в работе.

3. Радость от успеха и вместе с тем недостаток уверенности в его стабильности.

Это — состояние радости, в какой-то мере отравленное сомнением и потому или вызывающее желание закрепить успех и тем самым уверить себя в том, что он не случаен, или, наоборот, человек признает этот успех чистой случайностью и, не имея в себе уверенности, не стремится идти вперед.

4. Относительно слабое переживание радости, объясняемое в одних случаях тем, что можно назвать привычкой к производственным победам, в других случаях — чрезмерной скромностью.

Люди по-разному реагируют на свои успехи в работе. Одни под влиянием успеха энергично продвигаются вперед, другие от успеха становятся слишком тщеславными, самовлюбленными, начинают считать, что теперь уже нет необходимости прилагать усилия; третьи вообще слабо переживают успех.

Имеются значительные варианты и при неуспехе и неудаче в работе:

1. Неприятное переживание, в которое входят: чувство недовольства собой, самопорицание, иногда ссылка на «невезение» и вместе с тем твердое желание выправить положение.

Это — психическое состояние, при котором неуспех мобилизует силы на ликвидацию его последствий и на дальнейшее продвижение.

2. Неприятное переживание, сопровождаемое «упадочническим» настроением, когда «опускаются руки», неверием в возможность улучшения.

Это — психическое состояние такой подавленности неудачей, которое демобилизует человека, предавшегося астеническим эмоциям.

3. Неприятное переживание и вместе с тем необоснованная попытка самооправдания, попытка перенести ответственность за неудачу на какие-либо обстоятельства, иногда на других людей.

При таком состоянии человек выражает нежелание или неумение понять причину неуспеха, мобилизуется для его преодоления.

4. Слабое переживание неуспеха, которое может иметь разные причины.

В одних случаях причиной является общая легкомысленность человека, его безответственность и лень; в других — такая жизнерадостность, при которой он во всех случаях, и в том числе при неудачах, не склонен печалиться; наконец, человек так привыкает к неуспеху, что свыкается с ним.

Редки случаи, когда у хорошего работника не бывает временных неуспехов; отсюда необходимость с ними хорошо справляться, не проявляя при этом ни чрезмерного демобилизующего уныния, ни легкомыслия.

Правильному отношению к неуспеху, как и к успеху, содействует проверка человеком себя и своего психического состояния перед лицом коллектива.

Человек, имеющий развитое чувство ответственности перед коллективом, не будет при успехах проявлять самоуспокоение и зазнайство, а при неудачах не окажется во власти уныния, зная, что коллектив в трудных случаях окажет ему необходимую моральную поддержку.

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ПОДЪЕМА В ПРОЦЕССЕ ТРУДА

В динамике трудового процесса следует выделить моменты и этапы, которые сопровождаются психическими состояниями, характеризуемыми как состояния подъема.

К этим состояниям прежде всего относятся начальный и конечный волевые подъемы.

В начале работы этот подъем объясняется необходимостью сделать хороший старт, поставить ясную и по возможности большую цель, создать нужные условия и т. п. Начальный волевой подъем также связан с высокой работой и тем самым повышенным к ней интересом, энергией, с которой принимаются за дело, еще не успевшее надоесть, с отсутствием какого-либо утомления, иногда с преодолением недостатков предстартового состояния.

Конечный волевой подъем объясняется тем, что работа приближается к концу, предвидятся ее результаты, происходит проверка своих достижений; все это часто побуждает подогнать себя, чтобы получить лучший результат и иметь заслуженный отдых.

Состояния подъема в начале и конце работы относятся к разным рабочим периодам: дню, неделе, кварталу; они усиливаются, когда работа приобретает особо ответственный характер.

У Крэпелина в его кривой работы эти состояния названы побуждением и волевыми импульсами; этим подчеркивается их действенный характер.

Указанные состояния волевого подъема возникают не всегда и не у всех людей. Большое значение для его возникновения имеет коллектив, который часто дает нужную зарядку на старте и стимулирует увеличить усилие во время финала.

Волевой подъем на работе часто сопровождается волевым напряжением. Выше (стр. 96) говорилось о напряжении как умственном состоянии, так как часто, особенно при умственной деятельности, в нем преобладают познавательные компоненты, как, например, при решении трудной математической задачи. Но и в этом случае напряжение, поскольку оно сопровождается усилением, является не только познавательным, но и волевым

состоянием. В процессе труда волевое усилие часто не содержит ярко выступающих познавательных компонентов, оно имеет отчетливую форму самоприказа, мобилизации внутренних ресурсов. Конечно, и в таких случаях психическое состояние имеет некоторые познавательные компоненты, но они как бы отступают на второй план. Как видим, разница между умственным и волевым напряжением относительна, но она существует и находит свое выражение в различии субъективных переживаний при том и другом напряжении.

Состояние напряжения нередко переживается как приятное, если оно сопровождается уверенностью в своих силах, в том, что усилия затрачиваются не напрасно.

Но не всякое состояние напряжения приятно, и не всегда оно свидетельствует о подъеме в работе. Оно иногда переживается как мучительное состояние, в котором выступают неуверенность, сознание своей слабости, переутомление. Такое состояние может дезорганизовать человека и привести к понижению производительности труда.

Особое место в психических состояниях подъема в работе занимает *энтузиазм*. Это — сложное психическое состояние, в котором прежде всего выделяется страстное отношение к делу. Поэтому энтузиазм скорее можно относить к эмоциональным состояниям. Некоторые люди чрезмерно рассудочные, «сухие», даже отлично работая, заметно повышая производительность своего труда, особых эмоций при этом не переживают; во всяком случае, их эмоции во время труда не имеют яркого внешнего выражения.

Энтузиазм является состоянием восторженности, особого рода радостного возбуждения, которое может быть поставлено в один ряд с состоянием вдохновения, о котором будет идти речь ниже. Выполняя работу с энтузиазмом, человек часто менее чувствует напряжение и утомление, так как находит для себя самую благоприятную эмоциональную поддержку.

Но в энтузиазме имеются компоненты познавательный и волевой, хотя он в основном, как говорилось, является состоянием эмоциональным. Энтузиазм — это обострение внимания, наблюдательности и воображения. Вместе с тем это весьма активное состояние, при котором человек чувствует свою энергию, свою силу.

В романе А. Караваевой «Огни» мастер-сталевар Нечипорук смотрит, как заработала новая мартеновская печь: «Сталь понеслась белой громовой струей в разверстое чрево огромного ковша. Багово-золотая заря полыхала над цехом, раскаленная струя металла высекала над жолобом тысячи искр, которые взлетали вверх, как стаи алмазно-золотых птиц, и таяли в румянном, знойном небе огненного цеха. А. Нечипорук, мастер особой, «рисковой» породы, стоял на площадке, видимой отовсюду, как повелитель над этой пламенной сталью и как создатель ее» [3; 111].

Энтузиазм всегда имеет те или другие стимулы. Такими стимулами у передовых советских людей, как, например, членов бригад коммунистического труда, является сознание первостепенной политической важности их труда. Но в динамике даже самого совершенного труда энтузиазм не остается без движения. «Сейчас,— заявляет член бригады коммунистического труда, механизатор сельского хозяйства,— я работал с особым энтузиазмом, работа шла хорошо, и мне хотелось перекрыть свой рекорд».

Энтузиазмом часто сопровождается успешное завершение работы, являясь своего рода празднованием победы. Это не просто радость от победы и тем более не только волевой подъем, а сложное состояние, нередко имеющее аффективную форму, в которое, кроме радости, входят чувство законной гордости, сознание своей силы. Обычно энтузиазм в известной мере передается другим людям, которые являются свидетелями их успехов. Энтузиазм переживали наши замечательные космонавты, когда их встречала столица, и энтузиазмом были полны сердца всех советских людей.

Особой формой подъема является *вдохновение*. Это состояние, строго говоря, имеет место только в творческой деятельности. Вдохновение — состояние творческого подъема, которое объективно выражается в усилении, а отчасти в ускорении творческой продуктивности, а субъективно переживается как особая готовность, внутренняя «мобилизованность» на создание творческих продуктов.

Вряд ли возможно изучать вдохновение, не привлекая субъективный материал. Само по себе *острое* повышение производительности труда еще не говорит о том,

что оно — продукт вдохновения. Не всегда можно «прочитать» состояние вдохновения, наблюдая внешний облик человека. Необходим метод словесного отчета, благодаря которому можно получить данные о вдохновении как переживании.

Конечно, этот материал сопоставляется с другим, в первую очередь с тем, который получается путем анализа продукта творческой деятельности и, что еще более важно, документов, показывающих этапы творчества, например эскизов художника. Можно с помощью соответствующих приборов зарегистрировать обычно происходящие при состоянии вдохновения изменения в деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, электропроводимости кожи, но все подобные показатели весьма разнозначны, и потому по ним нельзя судить, имеем ли мы дело со специфическим состоянием вдохновения или каким-либо другим видом эмоционального возбуждения.

Более всего материала по вдохновению как переживанию можно найти в области искусства. Но это состояние часто возникает и в других областях творческой деятельности. Оно, несомненно, играет немалую роль в изобретательской деятельности.

Можно наметить следующие характерные черты вдохновения как особого психического подъема в творческой деятельности:

1. Сознание легкости творчества.

О ней Пушкин писал:

И мысли в голове волнуются в отваге,
И рифмы легкие навстречу им бегут,
И пальцы просятся к перу, перо к бумаге,
Минута — и стихи спокойно потекут [5; 2, 164].

Сознание легкости творчества при состоянии вдохновения не означает, что устраняется всякое усилие, оно всегда нужно, но вдохновение снимает с усилия часто присущую ему окраску тягостности. Это — легкость *побеждающего* человека, который видит, что дело идет успешно, творческая победа близка.

2. Исключительная концентрация на объекте творчества.

«Я забываю мир», — писал Пушкин [5; 2, 163].

Такой концентрацией объясняется свойственная многим замечательным людям рассеянность по отношению

ко всему другому, кроме объекта творчества. Когда Бетховен записывал приходившие ему в состоянии вдохновения музыкальные фразы на манжетах рубашки, он в это время не обращал на это внимания. Конечно, подобные чудачества совсем не обязательны при вдохновении, но они служат иллюстрацией того, насколько при творческом подъеме, в его острой форме, усиливается концентрация внимания.

3. Активизация наблюдательности и мышления.

«Вдохновение,— писал Пушкин,— есть расположение души к живейшему принятию впечатлений, следственно и быстрому соображению понятий, что и способствует объяснению оных» [6; 105].

Отсюда нельзя согласиться с той точкой зрения, что вдохновение в своей основе — бессознательное состояние, какое-то «наитие»; наоборот, сознание при нем обостряется, но оно, как выше сказано, полностью поглощается объектом творчества, поэтому нередко человек не отдает себе отчета в том, какими приемами он пользуется в процессе творчества.

В мыслительной деятельности при вдохновении участвует интуиция, опять-таки не как бессознательный процесс, а как известный концентрат или итог мысли, в значительной мере освобожденный от своих дискурсивных элементов.

4. Эмоциональный подъем.

Не без основания принято думать, что состояние вдохновения очень эмоционально.

Там, где трепет, всегда имеется эмоциональный подъем. Обычно вдохновение — радостное психическое переживание. К. Паустовский говорил, что во вдохновении есть свой поэтический подтекст, и сравнивал вдохновение с сияющим летним утром и первой любовью.

Встречаются высказывания, в которых как будто бы отрицается эмоциональность вдохновения. Тот же Пушкин в одном из писем к Плетневу говорил, что для вдохновения нужно серьезное спокойствие, а он в данное время совсем не спокоен. Чехов советовал писателям во время их творчества быть холодными, как лед.

Так как эмоциональная окрашенность вдохновения не вызывает сомнений, то подобные высказывания надо понимать так, что следует в этом состоянии воздерживаться от такого рода неконтролируемого волнения, ко-

торое может дезорганизовать работу. Не исключается и такая интерпретация, что вдохновение обычно эмоционально, но в некоторых случаях и у некоторых людей оно менее эмоционально. Чехов был человеком, не склонным к аффективным состояниям, и потому в моменты подъема творчества он не всегда переживал то вдохновение, которое отличается эмоциональной возбудимостью.

5. Переживание «одержимости».

Оно заключается в том, что, находясь в состоянии вдохновения, человек чувствует себя непреодолимо подчиненным этому состоянию, которое над ним властвует.

Салтыков-Щедрин в одной из своих рецензий писал: «Поэт творит под влиянием возбужденного чувства (вдохновения); вдохновение с своей стороны есть нечто совершенно особое, независимое, не столько управляемое поэтом, сколько управляющее им» [7; 389].

Характером одержимости отличаются все сильные эмоциональные состояния, в особенности аффекты и страсти. Одержимость, переживаемая при вдохновении, объясняется тем, что человек проявляет себя в эти моменты творчества с наиболее сильной стороны.

Вдохновение как состояние *особого* творческого подъема часто возникает неожиданно. «Искать вдохновения,— писал Пушкин в своем предисловии к «Путешествию в Арзрум»,— всегда казалось мне смешной и нелепой причудою; вдохновения не сыщешь, оно само должно найти поэта» [5; 4, 413]. Но вдохновение не беспричинно. Чайковский писал: «Вдохновение — это такая гостья, которая не любит посещать ленивых. Она является к тем, которые призывают ее» [10; 1, 372]. Основная мысль в этом высказывании: вдохновение — результат предварительного труда. Слова Чайковского не противоречат словам Пушкина, так как если можно в известной мере предвидеть, что вдохновение увенчает упорный творческий труд, то, когда именно эта «гостья» появится, предсказать трудно. Нередко бывает так, что работать хочется, а вдохновения нет, подобно тому как иногда думаешь много, ни к чему не приходишь и «вдруг» словно «осеняет» идея.

Напрашивается вывод, который часто необходимо делать при определении тех или других психологических категорий: понимать вдохновение в двух смыслах — более

широком и более узком. В широком смысле слова вдохновением следует называть всякое состояние творческого подъема, и поэтому можно сказать про некоторых людей, что их труд вдохновенный, они всегда работают с воодушевлением. С этой точки зрения вдохновителем называется человек, воодушевляющий других на работу. В узком смысле слова вдохновение — такое состояние творческого подъема, которое отличается особой легкостью творчества, исключительной концентрацией, обострением наблюдательности и мышления, в значительной мере приобретающих интуитивный характер, яркой эмоциональностью и переживанием «одержимости».

Существуют различные причины и поводы к возникновению вдохновения. К ним относятся впечатляющие события общественной и личной жизни, вдохновлять могут люди и их деятельность, природа, произведения искусства. Многие художественные произведения создавались под влиянием любви к близкому человеку. Так, музой у Данте была Беатриче, источниками вдохновения у Некрасова, по его собственному признанию, были Родина-мать и родная мать.

Часто нити, связывающие состояние вдохновения с детерминирующей его причиной, бывают настолько тонкими и незаметными, что его появление кажется беспричинным. Но, как и у всякого безотчетного настроения, причина вдохновения всегда имеется; надо только уметь ее найти.

Не всякое состояние активизации творческого процесса следует относить к вдохновению. Иногда возникает противоположное вдохновению, но тоже творческое психическое состояние, называемое *муками творчества*. Жорж Санд в «Истории моей жизни» пишет о том, что Мюссэ запирался в своей комнате на целые дни, плакал, расхаживал, ломал перья, повторяя не менее сотни раз один текст, записывал и стирал его столько же раз и начинал все сначала на следующий день с кропотливым и отчаянным упорством. Если при вдохновении чувствуется более легкость творчества, то при муках творчества обостряется сознание трудностей, которое надо преодолевать. Здесь уже не может быть речи о какой-то одержимости; наоборот, в муках творчества, если они не вырождаются в бесплодные малодушные сетования (в таких случаях их, строго говоря, нельзя назвать

муками творчества), ярко проявляется воля человека, который борется, ищет, преодолевает трудности; и это скорее состояние волевого подъема на трудном этапе творческой деятельности.

СОСТОЯНИЕ УТОМЛЕНИЯ И МОНОТОННОСТИ

Расходование человеческой рабочей силы до известного пункта происходит без каких-либо отрицательных последствий для организма человека. Но наступает момент, когда в динамике труда возникает утомление, сопровождаемое физиологическими и психическими изменениями и падением производительности труда.

Нас здесь интересует утомление в первую очередь как особое своеобразно переживаемое психическое состояние.

Можно выделить такие компоненты утомления, как переживания:

1. Чувство слабосилия.

Утомление сигнализируется человеку тем, что он чувствует понижение своей работоспособности даже в том случае, когда производительность труда еще не падает. Это понижение работоспособности выражается в переживании особого, тягостного напряжения и в неуверенности; человек чувствует, что не в силах должным образом продолжать работу.

2. Расстройство внимания.

Внимание — одна из наиболее утомляемых психических функций. В случае утомления внимание легко отвлекается, становится вялым, малоподвижным или, наоборот, хаотически подвижным, неустойчивым.

3. Расстройства в сенсорной области.

Естественно, этим расстройствам под влиянием утомления подвергаются рецепторы, которые принимали участие в работе. Если человек долго читает, без перерывов, то, как он признается, у него начинают «расплываться» в глазах строчки текста; при продолжительном напряженном слушании музыки теряется восприятие мелодии; продолжительная ручная работа может привести к ослаблению тактильной и кинестетической чувствительности.

4. Нарушения в моторной сфере.

Утомление сказывается в замедлении или беспорядочной торопливости движений, расстройстве их ритма, ослаблении точности и координированности движений, их деавтоматизации. Этими нарушениями характеризуется утомление, когда в работе принимают деятельное участие органы движения.

5. Дефекты в памяти и мышлении.

Эти дефекты также относятся преимущественно к той сфере, с которой непосредственно связана работа. В состоянии сильного утомления рабочий может забыть инструкцию, по забывчивости оставить в беспорядке рабочее место и одновременно хорошо помнить все, что не имеет отношения к работе. Мыслительные процессы нарушаются особенно при утомлении от умственной работы, но и при физической нередко рабочие жалуются на понижение сообразительности и умственной ориентировки.

6. Ослабление воли.

При утомлении ослабляются решительность, выдержка и самоконтроль, отсутствует то напряжение, которое характерно для настойчивости.

7. Сонливость.

При сильном утомлении возникает сонливость как выражение охранительного торможения. Потребность в сне при изнурительной работе такова, что после нее часто человек засыпает в любом положении, например сидя.

Отмеченные психологические показатели утомления проявляются в зависимости от его силы. Бывает слабое утомление, при котором не происходит значительных изменений в психике — оно только сигнализирует необходимость принять меры, чтобы не понизилась работоспособность; при слабом утомлении производительность труда обычно не понижается. Вредно *переутомление*, при котором резко понижается работоспособность и тем самым производительность труда. При таком переутомлении указанное выше нарушение в психической сфере очень заметно.

Утомление может иметь разный диапазон. Оно бывает узко локализованным. Например, при продолжительной привычной работе, в которой занята мускулатура пальцев, обычно так называемое *общее утомление* не наблюдается, и потому после подобной работы мож-

но успешно выполнять другую трудную работу, не связанную с такими движениями пальцев. Но бывает утомление, захватывающее всю психику человека, когда он так изнуряется, что не в состоянии приняться ни за какое дело. Ему требуется только абсолютный отдых.

Утомление чаще всего возникает после продолжительной сколько-либо напряженной работы. Поэтому его наблюдают обычно в конце рабочего периода. Не всегда легко отметить тот момент, когда оно принимает форму переутомления, приводящего к заметному понижению производительности труда.

Но утомление может возникнуть также после непродолжительной, но тяжелой работы, например если человек несколько раз поднимет непосильную для него тяжесть. Обычно работоспособность при такого рода утомлении легче восстанавливается, чем при кумулятивном, если краткая непосильная работа не сопровождается болезненными последствиями.

Различают утомление как объективный факт, выражающийся в снижении производительности труда, и как субъективное психическое состояние — как чувство усталости или чувство утомления. Нельзя, однако, говорить, что если субъективное переживание утомления не сопровождается понижением производительности труда, то это переживание не имеет никакого значения. По переживанию утомления нельзя судить о снижении работоспособности и тем самым производительности труда. Иногда чувство усталости появляется тогда, когда человек еще не снизил своей работоспособности. Такая преждевременная усталость переживается людьми мнительными (боящимися утомления), не интересующимися данной работой, озадаченными ее новизной или находящимися по какой-либо причине в состоянии повышенного возбуждения. Так, например, некоторые учащиеся чувствуют утомление не только в конце, но и в начале экзаменационного периода.

В других случаях усталость чувствуется с опозданием. Работа тяжелая, продолжительная, а субъективно человек считает себя вполне работоспособным. Причинами такого рода самочувствия могут быть повышенный интерес к работе, особое ее стимулирование, волевой импульс. Находясь в таком состоянии, которое характеризуется сопротивлением утомлению, человек в одних

случаях действительно его преодолевает и не снижает производительности труда, а в других случаях это состояние может привести к своеобразному взрыву переутомления, который часто имеет большую разрушительную для работоспособности силу.

В настоящее время наиболее достоверной физиологической теорией утомления надо считать ту, которая основана на учении о высшей нервной деятельности. Опытами Н. Е. Введенского доказано, что нервные проводники практически не утомляемы, так как они обладают большой функциональной подвижностью, определяемой как способность живой ткани воспроизводить наибольший ритм действующих на нее раздражителей [1; 285—314]. Нервные окончания как функционально мало подвижные более утомляемы, чем нервы-проводники. Мышцы в отношении утомляемости занимают среднее место между нервными проводниками и нервными окончаниями. Наиболее функционально подвижны и потому более всего утомляются сложнейшие и тончайшие образования в нервной ткани — нервные узлы, состоящие из большого числа нервных клеток. Утомление — физиологическое состояние нервной системы, служащее сигналом нарушений нормальных отправлений организма. И. П. Павлов утомление связывал с истощаемостью нервных клеток и рассматривал его как одно из автоматических внутренних возбуждений тормозного процесса. Ослабление работоспособности при утомлении объясняется главным образом расстройством центральной регуляции и тем самым ограничением средств обеспечения нормальной работоспособности со стороны центральной нервной системы. Признавая физиологической основой утомления нарушение в регуляции деятельности высших отделов головного мозга, нельзя отрицать значения изменений при утомлении и в работающих периферических органах, на что указал И. М. Сеченов [8; II, 862].

Различение периферического и общего, или центрального, утомления не следует понимать так, что существует утомление, которое не затрагивает центральную нервную систему.

При местном, или периферическом, утомлении происходит известная истощаемость нервных клеток в коре больших полушарий мозга, но оно не иррадирует на-

столько, чтобы можно было говорить об общем утомлении. Как переживания утомления периферическое и общее различаются довольно резко.

Применяемые методы изучения утомления мало раскрывают его как психическое состояние. Очень распространена методика, согласно которой в начале, в середине и в конце рабочего дня (а иногда и на всем его протяжении через определенные интервалы) дается проба на диагноз той психической или физической функции, которая по предположению должна особенно утомиться, очень часто, особенно при изучении утомления от умственной работы, в качестве такой функции берется внимание. Для определения изменений в мышечной силе под действием утомления употребляются динамометрические пробы. Диагностическое значение подобных проб как показателей утомления в большой мере зависит от того, насколько они отражают ту деятельность, которая утомляет, например если в качестве пробы на утомление берется корректурный текст, то спрашивается, во-первых, коррелирует ли внимание, определяемое этим текстом, с тем вниманием, которое активно действует во время работы, утомление от которой изучается, а во-вторых, достаточно ли одного диагноза внимания, чтобы судить о психическом и физическом состоянии утомления.

В других экспериментальных исследованиях проба на психическую или физическую функцию, которая предполагается утомляемой в изучаемой деятельности, дается на продолжительное время (например, на час) и через каждые 5, 10, 15 минут устанавливается качество выполнения этой пробы. Но и эта методика вызывает сомнения: насколько, например, показательная кривая работы за 1—2 часа на аппарате, исследующем координацию движений для кривой работы на токарном станке, где тоже применяется суппорт, и вообще может ли изучение одной какой-либо функции в ее динамике отражать динамику трудовой деятельности. Не случайно Дэр (Dhers) после тщательного изучения многочисленных методов испытания утомления пришел к скептическому выводу о возможности объективного его изучения с помощью диагностических проб [2]. За время после выхода его книги изучение утомления продвинулось, но мы не имеем еще объективной методики, которая

могла бы раскрыть утомление как сложное психическое состояние во всем многообразии его индивидуальных вариантов. Для психологического изучения недостаточности показателей снижения производительности труда или изменений в тех функциях, которые подвергаются диагнозу, — психическое состояние утомления сложное, оно зависит не только от тяжести работы, но и от ряда субъективных условий: повышенной нерегулируемой возбудимости, астенических эмоций, отсутствия плановости и отсюда от беспорядочности в работе. При утомлении сильно действуют компенсаторные механизмы. Только применяя разные методы с включением в них и словесного отчета, можно дать научное описание состояния утомления и найти ему объяснение, а также избежать смещения утомления с другими факторами, снижающими производительность труда.

Утомление обычно имеет разные стадии. На первой стадии появляется относительно слабое чувство усталости, производительность труда не падает или падает незначительно. На второй стадии понижение производительности становится заметным и все более и более угрожающим, причем часто это понижение относится лишь к качеству, а не к количеству выработки. Третья стадия характеризуется острым переживанием утомления, которое принимает форму переутомления. Кривая работы или резко снижается, или же принимает «лихорадочную» форму, отражающую попытки человека сохранить должный темп работы, который на данной стадии утомления, иногда даже временно, ускоряется, но оказывается неустойчивым. В конце концов, работа может быть так дезорганизована, что человек чувствует невозможность ее продолжать, переживает при этом даже болезненное состояние, работа становится изнурительной.

Хотя нет людей, которые никогда не утомлялись бы от тяжелой продолжительной работы, однако подверженность утомлению зависит и от индивидуальных особенностей человека, таких, например, как физическое развитие и состояние здоровья, возраст, интерес и мотивация, волевые черты характера; от такого рода индивидуальных особенностей в некоторой мере зависит и то, как переживает человек утомление и как он справляется с ним на разных его стадиях.

Кроме утомления, возникает и другое отрицательно действующее на производительность труда психическое состояние. Это состояние монотонности.

Состояние монотонности вызывается действительным или кажущимся однообразием работы. Из физиологии известно, что однообразные повторные раздражения — одна из причин охранительного сонного торможения, при котором затрудняется образование временных связей. Хотя состояние монотонности обычно вызывается объективным однообразием несложной работы, имеет значение и субъективный фактор.

Некоторые люди, много лет выполняя однообразную несложную работу, не переживают состояния монотонности. Они любят свою работу, привыкают к ней, достигают хороших результатов, и то, что эта работа однообразна, даже нравится таким людям.

Другие люди, наоборот, считают монотонной работу, объективно не являющуюся такой; встречались, например, учителя, находившие свой труд монотонным, хотя он сложен и многообразен.

Такие чисто субъективные переживания монотонности обычны, если работа не интересует человека и он относится к ней недостаточно ответственно.

Переживание монотонности неприятно. Человек чувствует себя занимающимся деятельностью, в которой отсутствует один из важных двигателей интереса — новизна.

Но при известных условиях однообразная работа не порождает состояния монотонности:

1. Если работа хорошо стимулирована. Человек, проникаясь сознанием необходимости своей работы, ее общественного значения, движимый чувством долга, преодолевает переживание монотонности, если оно возникает, а часто и предупреждает его, так как высокие мотивы труда могут исключать это переживание.

К стимулам работы, предупреждающим или ослабляющим переживание монотонности, относится также ее результативность. Если человек руководствуется в своей работе оценкой своих результатов, которые он хорошо видит и которые он стремится непрерывно повышать, то работа уже не кажется ему монотонной.

2. Если в однообразной работе открываются такие детали или стороны, которые делают ее не столь одно-

образной. Карл Либкнехт, находясь в тюрьме, был занят одними и теми же операциями при изготовлении картузов, но эта однообразная работа Либкнехту не казалась такой, так как, по его словам, он изучал сущность технической ловкости и всегда находил интересные детали. Наоборот, сложная и многообразная работа может вызывать чувство монотонности, когда в ней не видят интересных деталей.

3. Если работа так автоматизируется, что во время ее выполнения можно отвлекаться: думать о чем-либо интересном, а при соответствующей обстановке и напевать, разговаривать с товарищами и т. п. Ручное вязание чулок не вызывает у женщин монотонности просто по той причине, что эта привычная и в очень большой мере автоматизированная работа идет как бы сама собой, незаметно и дает возможность одновременно вести интересные разговоры.

4. Если в работе имеется ритм. Введение в работу ритма тонизирует ее и тем самым снимает переживание монотонности. Не случайно во время такой работы сами люди стремятся найти какой-либо ритм.

5. Если созданы внешние условия, ослабляющие впечатление однообразия работы. Иногда достаточно перенести работу из закрытого помещения на свежий воздух, чтобы она переживалась как менее однообразная. Хотьба, казалось бы, однообразная работа, но если она проводится в хороших гигиенических условиях, «на лоне природы», то однообразие выполняемых действий не уменьшает ее привлекательности.

Переживается иногда во время работы близкое к монотонности состояние скуки, которое было подробно описано в главе третьей. Человек может скучать и на работе, объективно очень интересной, если, например, работа ниже его квалификации и при этом недостаточно стимулирована. Скучать можно на новой работе по той, которую пришлось оставить. Некоторые люди, выдвинутые на административные посты, известное время, иногда и продолжительное, скучают по своей производственной работе. Скучают и тогда, когда работа мало понятна или выполняется недостаточно хорошо. Наконец, бывает временное состояние скуки, соединенной с нетерпением, когда после работы ожидается что-то очень интересное. Один рабочий говорил, что последние

часы работы ему показались «годом», так он хотел поскорее увидеть своего товарища, который только что приехал и ожидает его дома. Ожидая что-либо особое, интересное, человек в это время склонен считать деятельность, которой он занят во время ожидания, скучной, хотя в другое время она ему скучной не казалась.

В противоположность утомлению состояния монотонности и скуки не всегда возникают в процессе работы, поэтому на кривой работы, выражающей ее обязательные компоненты, эти состояния не находят места. Но они хотя бы как краткие эпизоды во время работы наблюдаются не так редко. Отрицательность этих состояний заключается в том, что они снижают тонус работы, демобилизуют человека. В отдельных случаях эти состояния могут иметь и положительное значение, как сигналы той рутины, которую надо и можно в работе преодолеть.

Условия труда в СССР таковы, что состояние скуки и монотонности не находят широкого распространения, так как в стране строящегося коммунизма имеются мощные стимулы ко всякому труду относиться с должным вниманием и интересом, возможности творчества предоставлены в любой работе. Это не исключает случаев, когда отдельные работники понижают производительность труда под влиянием часто недостаточно мотивированной скуки, например некоторые люди испытывают чувства монотонности и скуки, когда им *приходится* переходить от умственного труда к физическому, для них непривычному и неинтересному, или, наоборот, при переходе от физического труда к умственному. Большинство людей в сочетании умственного труда с физическим находят большое удовлетворение как в важнейшем условии своего гармонического развития, а в чередовании умственного и физического труда находят один из способов преодоления монотонности и скуки.

СОСТОЯНИЕ ПРАЗДНОСТИ

Человек формируется в труде и имеет глубоко присущую ему потребность трудиться. Поэтому можно сказать, что лень, выражающаяся в избегании труда и предпочтении ему праздности, есть нечто противоестествен-

ное, мешающее нормальному развитию сил и способностей человека.

В значении слова «праздний» имеются два оттенка: бездельный и бессодержательный. Когда называют человека бездельником, имеют в виду его склонность к праздности; когда любопытство или пустое препровождение времени называют праздным, то подчеркивают их бессодержательность.

Иногда праздностью называется психическое состояние, которое человек переживает, когда отдыхает. Такую «праздность» Пушкин даже воспевал:

Цветы, любовь, деревня, праздность,
Поля! я предан вам душой [5; 3, 29].

Конечно, Пушкин воспевал в этих словах не праздношатательство, а созерцательную и богатую непосредственными живыми впечатлениями жизнь на лоне прекрасной природы—эта жизнь была для Пушкина хорошим отдыхом, и в ней он находил даже источник вдохновения.

В подлинном смысле слова праздным следует называть такое состояние, когда человек не работает в то время, когда он *должен* работать, т. е. тогда, когда праздность сочетается с ленью. Праздность, о которой говорил Пушкин, имеет тонизирующее значение; праздность как безделье лентяя детонирует, хотя сам лентяй часто не переживает неудовлетворенности от того, что не работает.

Находясь в состоянии праздности, человек обычно выполняет неосмысленные действия («слоняется без дела», отсюда выражение «праздношатающийся») или предается пустым развлечениям, которые рано или поздно приедаются.

Лень или праздность называют матерью пороков потому, что эти состояния сопровождаются чувством безответственности, моральным нигилизмом, отсутствием требовательности к себе.

Такое состояние довольно типично для некоторых представителей паразитических кругов в капиталистическом обществе. В Советском Союзе все работают; лентяи, если они еще имеются, получают резкое порицание и даже наказываются. Но эпизодические праздные состояния имеют место и в нашем обществе, и не только

как состояния, сопровождающие заслуженный отдых, но и как своего рода празднование. Оно, к сожалению, свойственно и отдельным учащимся.

Состояние праздности получило суровое осуждение у нашего народа, что хорошо выражено в наших пословицах. Порицание праздности — одна из любимейших тем изречений народной мудрости: «Скучен день до вечера, коли делать нечего»; «Без дела жить — только небо коптить»; «Ленивый и могилы не стоит»; «Кабы мужик на печи не лежал, корабли бы за море снаряжал»; «На одном месте лежа и камень мохом обрастает».

К. Д. Ушинский, считавший труд целью человеческой жизни, счастьем человека, хорошо раскрыл его живительную силу и вред безделья или праздности: «Кто не испытал живительного, освежающего влияния труда на чувства? Кто не испытал, как после тяжелого труда, долго поглощающего все силы человека, и небо кажется светлее, и солнце ярче, и люди добрее? Как ночные призраки от свежего утреннего луча, бегут от светлого и спокойного лица труда — тоска, скука, капризы, прихоти — все эти бичи людей праздных и романтических героев, страдающих обыкновенно высокими страданиями людей, которым нечего делать» [9; 2, 342].

После труда не только допустима, но и необходима праздность как отдых.

Отдыхая от труда, человек не является празднующимся; он или занимается легким, интересующим его делом, или имеет хорошее развлечение, или, наконец, имеет так называемый абсолютный отдых, т. е. лежит, спит; нельзя назвать лежебокой человека, который ложится, чтобы отдохнуть после труда. Время отдыха в том случае будет использовано по своему назначению, если психическое состояние отдыхающего человека свободно от каких-либо беспокоящих забот и тревог. Русская пословица говорит: «Не работа сушит, а забота». Поэтому психическое состояние человека, отдыхающего в лучших санаторных условиях, может быть неблагоприятным для восстановления сил, если этого человека во время его пребывания в санатории мучат какие-либо заботы.

Праздность как законный отдых должна быть отдыхом не только от труда, но и, насколько это возможно, от всякого рода тяжелых переживаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Введенский Н. Е. О неутомленности нерва. «Сеченов, Павлов, Введенский. Физиология нервной системы». М., Медгиз, 1952.
2. D hers. V. des tests de fatigue. Paris. I. B. Baillière. 1929.
3. Караваева А. Родина. М., Гослитиздат, 1953.
4. «Павловские клинические среды». М., Изд-во АН СССР, 1954—1957.
5. Пушкин А. С. Полное собрание сочинений. В 6-ти т. М., Гослитиздат, 1949—1950.
6. «Пушкин о литературе». М., Гослитиздат, 1962.
7. Салтыков-Щедрин М. Е. Полное собрание сочинений. В 20-ти т. М., Гослитиздат, 1933—1941.
8. Сеченов И. М. Избранные произведения. М., Изд-во АН СССР, 1956.
9. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М.—Л., Изд-во АПН РСФСР, 1948—1952.
10. Чайковский П. И. Переписка с фон-Мекк. М., «Academia», 1934—1936.

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ

ВАЖНОСТЬ ПОНИМАНИЯ ПЕДАГОГАМИ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ

Одним из важнейших условий эффективности учебно-воспитательной работы является индивидуальный подход к учащимся. Каждое педагогическое мероприятие должно быть проведено с учетом того, какое влияние оно оказывает на *данного* ученика. Ученику, отличающемуся высокомерием, рассчитывающему на свои способности, о которых он преувеличенного мнения, следует больше говорить о необходимости труда, прилежания; подчеркивать такому ученику его способности вредно, так как этим самым педагог может лишь усилить высокомерие ученика. Наоборот, трудолюбивого, старательного ученика, если он недостаточно высоко успеваает, следует больше ободрять, ставя иногда поощрительные отметки.

Но индивидуальный подход к детям включает в себя учет не только черт личности ученика, но и учет его временного психического состояния.

Еще Песталоцци в письме о пребывании в Станце писал: «Хорошее человеческое воспитание требует, чтобы дома глаз матери ежедневно и ежечасно безошибочно читал в глазах, на устах и на челе ребенка любую перемену его душевного состояния» [3; 2, 138]. Это положение полностью применимо и к индивидуальному подходу к детям в школе. Одни и те же ученики обнаруживают перед учителем различные психические состояния, которые не всегда показательны для их личности, но учет которых необходим для правильного педагогического подхода.

Приведем несколько примеров из школьной практики, показывающих, какие ошибки допускают учителя, не принимающие во внимание психических состояний учащихся.

Учитель, видя, что один из лучших учеников в классе невнимательно, безучастно относится к занятиям, делает ему грозное замечание, стыдя ученика, что он, один из лучших в классе, позволяет себя так вести. Ученик говорит, что у него сильная мигрень. Учителю следовало, прежде чем делать замечание ученику, имеющему у него очень хорошую репутацию, спросить, что с ним, почему сегодня он такой рассеянный.

Учитель ставит в пример ученику одного его товарища, не зная того, что между ними произошла ссора, виновником которой был этот товарищ. В результате между учениками возникли натянутые отношения, выражающиеся в таком психическом состоянии, при котором одному невозможно принять совет учителя подражать «сбидчику», а другой как бы получает в рекомендации учителя оправдание тому, что он обидел товарища.

Малоактивный, флегматичный ученик поднимает руку, настойчиво хочет, чтобы учитель его спросил, но при этом «тянет руку» не совсем по правилам. Учитель делает ему строгое замечание за то, что он не знает, как следует поднимать руку. Замечание надо было сделать в другой форме, поощрив при этом проявление активности со стороны пассивного ученика.

Ученица просит учителя не ставить двойку в дневник, так как сегодня день рождения ее матери и дурная отметка очень огорчит мать. Ученица плачет, умоляя учителя ее спросить завтра. Учитель, не учитывая всей тягостности получения дурной отметки для ученицы и для ее матери, все-таки ставит двойку в дневник, говоря: «Ты лучше почувствуешь, к чему приводит лень». Учитель должен был в этом случае пойти навстречу ученице, так как в данной ситуации двойка может ее слишком травмировать.

Но учет психического состояния учащихся учителем необходим не только для правильного индивидуального подхода, но и для осуществления правильного подхода к классу в целом.

Некоторые неопытные учителя, когда в классе шумно, ученики недисциплинированы, стараются перекричать

учеников. Это совершенно неправильный прием. Надо водворять тишину, но не таким способом, при котором как бы происходит «соревнование» между шумом учеников и криком учителя.

Во время перемены во дворе школы группа подростков дерется. Они находятся «в пылу сражения». Классный руководитель, вместо того чтобы разнять дерущихся, читает им назидание, а они не слушают это назидание и продолжают драку.

На уроке объяснительного чтения ученики начали скучать, так как им надоел один и тот же рассказ, который они уже выучили чуть ли не наизусть. Однообразие впечатлений понижает их восприимчивость. Учительница, словно не замечая скуки учащихся, продолжает слушать чтение рассказа по частям, так как, по ее словам, ей не хочется отступать от намеченного плана урока и, кроме того, надо было закрепить усвоение рассказа. Закреплять полезно, но излишнее повторение хорошо усвоенного может привести к тому, что ученики будут помнить его хуже, так как потеряют к нему интерес.

Стратегия обучения и воспитания может оказаться неосуществленной, если не будет должной тактики, а тактика требует учета конкретной ситуации и вызываемого особенностями ситуации психического состояния учащихся.

Часто ситуация не представляет собой чего-либо необычного, тогда обычно и психическое состояние учащихся; но педагогический процесс динамичен, ситуации меняются, меняется и психическое состояние учащихся, особенно у детей менее устойчивых, более подверженных разным влияниям окружающей обстановки.

ПОНИМАНИЕ УЧИТЕЛЕМ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ

Учитель располагает двумя основными средствами узнать, в каком состоянии находятся его ученики: наблюдением и опросом.

Так как без внимания невозможно усвоение учебного материала, то учитель прежде всего следит за тем, внимательны ли его ученики или нет. Это можно узнать по мимике учеников, по их позе (лишние движения, раз-

говору и т. п.). Учитель далее узнает, весь ли или в своем большинстве класс невнимателен или же невнимательны отдельные ученики, и старается определить, почему ученики недостаточно внимательны.

Чрезвычайно важно во время урока чувствовать контакт с учащимися, а для этого надо понимать, интересуются ли они уроком, переживают ли то приятное волнение, когда занятие захватывает, или же сидят на уроке только по обязанности и при благоприятном случае готовы отвлечься от того, что говорит учитель.

Внешнее поведение как показатель психического состояния может вводить в обман, так как одна и та же внешняя форма поведения может выражать разные психические состояния (например, застывшая мимика бывает при напряжении внимания и при рассеянности, при страхе и при удивлении), и кроме того, психическое состояние может преднамеренно маскироваться.

Ученик может иметь вид человека, внимательно слушающего учителя, а на самом деле его мысли могут «витать» далеко от содержания урока. Некоторые ученики умеют сохранять внимательность при таком выражении лица, что можно сделать неправильное заключение об их невнимательности.

Два ученика разговаривают во время урока. Это недопустимо и должно быть пресечено. Но почему они разговаривают? Иногда этот разговор выражает лишь повышенный интерес к тому, что происходит на уроке; в таком случае разговор лишь чрезмерно живая реакция на слова учителя. Разговор может также означать незаинтересованность уроком или просто привычку поболтать, присущую не умеющим сдерживать себя ученикам.

В большинстве случаев для понимания психического состояния ученика учителю необходимо с ним поговорить. Потребность в такой беседе у учителя бывает особенно велика в тех случаях, когда он предполагает у ученика такое психическое состояние, которое мешает ему быть внимательным и дисциплинированным.

Обычно очень прилежная и внимательная на уроках ученица сегодня сидит, как говорится, с «отсутствующим взглядом». «Что с тобой, Таня? — спрашивает ее учительница. — Ты нездорова?» «Разрешите мне вам объяснить после урока», — отвечает ученица. Выяснилось, что

у нее дома неприятность, которую она переживает, что из-за нее Таня не смогла приготовить урока.

Учителю должно быть известно, что ученики иногда маскируют свое психическое состояние, как говорится, «притворяются». Ученик, склонный нарушать дисциплину, а нередко и являющийся «организатором» недисциплинированности других учащихся, во время шума в классе делает вид, что он возмущен этим шумом и даже обращается к товарищам, чтобы они не шумели. Некоторые учителя делают поспешный вывод о дисциплинированности ученика.

«Я пойду в учительскую к Ольге Николаевне (учительнице), — говорит ученица V класса, — расплачусь, и она зачеркнет то, что написала в моем дневнике». Ученица знала мягкость учительницы, которая слезы учеников всегда считала выражением искреннего раскаяния. Но у данной ученицы не было такого переживания, и ее слезы были наигранными.

Иногда сами учащиеся обращаются к учителям с просьбой помочь им разобраться в их психическом состоянии, помочь освободиться от тягостных состояний. Такое обращение — признак доверия и уважения к учителю.

Ученик VII класса обратился к классной руководительнице с просьбой, чтобы она помогла ему выяснить взаимоотношения между ним и его задушевым другом. Ученик обратился к учительнице с такими словами: «Я очень люблю Вадима, но вместе с тем часто его осуждаю, а когда вижу его самовлюбленность, начинаю чуть ли его не презирать. Скажите, может ли настоящий друг переживать такие чувства к своему другу? Какая же это дружба, если бывают моменты, когда противно своего друга видеть?»

Ученики советуются с учителями, когда переживают борьбу мотивов при выборе профессии. Ученица IX класса спрашивает свою классную руководительницу: «Что мне делать? Меня влечет к музыке, я успешно занимаюсь в музыкальной школе, и потому хотелось бы выбрать себе музыкальную профессию; но я знаю, что музыкой материально себя не обеспечишь, если не будешь очень хорошей музыкантшей, и потому не лучше ли эту мечту оставить, а идти на завод, потом подумать о техническом вузе. Это, пожалуй, реальней будет?»

У каждого ученика есть своя личная, в той или другой мере «интимная жизнь», которая влияет на его успеваемость и поведение, формирование его личности. Много весьма значимых психических состояний имеет ученик в этой интимной жизни. Учитель должен знать ее в той мере, в какой это нужно для его педагогической работы, но недопустимо вторгаться в эту жизнь, не проявляя необходимого такта. Классная руководительница даже хвалилась перед своими коллегами, что она «разнюхает», в кого влюбилась Клава (ученица IX класса) и имеет ли взаимность эта ученица, которая в последнее время находится в каком-то возбужденном состоянии.

Очень большую ошибку допускают педагоги, когда временное психическое состояние ученика принимают за устойчивую черту характера. Вредно приписывать ученику ту или другую черту характера, не разобравшись, насколько она ему действительно присуща.

Ученик отказывается от участия в физкультурном внеклассном мероприятии. Классный руководитель называет этого ученика «трусом» и «неженкой». Как вскоре выяснилось, этот ученик совсем незаслуженно получил такую характеристику. Нежелание ученика участвовать в лыжном кроссе объяснялось тем, что в это время он ожидал приезда близкого родственника, которого он давно не видел. Ситуация была такая, что этот совсем не трусливый и не изнеженный ученик предпочел ехать встречать родственника; если бы он участвовал в кроссе, то формально, так как мысленно был бы на этой встрече.

Классная руководительница расхваливает ученика за то, что он навестил больного товарища, считает этого ученика сердечным и чутким, а ученик навистил своего товарища только потому, что надо было взять у него свою книгу.

Избегая поспешных характеристик учащихся, не выдавая временные психические состояния за устойчивые черты личности, педагоги вместе с тем должны выделять те психические состояния учащихся, которые действительно характеризуют их личность. Например, частая при разных условиях рассеянность ученика дает основание к выводу, что она не временное, случайное состояние, а черта характера этого ученика. Главным критери-

ем в различении психического состояния как эпизодического и как черты личности является то, что оно служит проявлением черты личности в тех случаях, когда имеет устойчивость и не связано с узкой ситуацией, а обнаруживается при разных условиях.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ, СВЯЗАННЫЕ С ФАЗОВЫМИ СОСТОЯНИЯМИ ВОЗБУДИМОСТИ МОЗГОВОЙ КОРЫ

Для научного изучения психических состояний учащихся большое значение имеет соотнесение этих состояний с состояниями мозговой коры. Такое соотнесение позволяет найти объективные показатели психических состояний и раскрыть их физиологические механизмы. Очень существенное значение имеют поиски физиологической канвы для изучения индивидуальных различий в психических состояниях.

П. П. Распопов в своей кандидатской диссертации сделал интересную попытку связать индивидуально-психологические различия учащихся с фазовыми состояниями возбудимости мозговой коры [4; 5].

Следуя экспериментальным исследованиям И. П. Павлова и Н. И. Красногорского, П. П. Распопов изучал психологические проявления фазовых состояний у школьников и на основе этого изучения дал типизацию учащихся. При этом он отправными моментами для диагноза фазовых состояний брал анализ динамических особенностей картин поведения и имеющиеся в литературе указания на проявления различных фазовых состояний.

1. Простая тормозная фаза. Внимание устойчиво. Умственные процессы замедляются. Умственная активность снижена. Преобладают астенические эмоции. Понижена волевая активность, предприимчивость. Это — состояние легкой депрессии.

2. Уравнительная тормозная фаза. Внимание понижено. Восприятие и запоминание неточны и неполны. Процессы мышления угнетены. Тихая речь. Эмоции приглушены, преобладают безучастность и равнодушие. Волевая активность значительно снижена. Это — состояние депрессии, но более глубокой по сравнению с тем, что наблюдается во время простой тормозной фазы.

3. Парадоксальная тормозная фаза. Слабые раздражители воспринимаются более или менее точно, сильные вызывают торможение. Часто возникают ошибки в восприятии, памяти и мышлении. Сильные эмоции не вызывают соответствующих реакций, а, наоборот, слабые вызывают усиленную реакцию. Волевая деятельность угнетена. Это — состояние апатии, повышенной внушаемости.

4. Ультрапарадоксальная тормозная фаза. Положительные условные раздражители вызывают торможение, а тормозные раздражители вызывают положительные реакции. В силу торможения положительных тормозных связей и растормаживания отрицательных возникает негативизм: активный (действия наперекор другим) и пассивный (немотивированный отказ выполнить требование).

5. Простая эксцитаторная фаза. Некоторое ослабление сосредоточенности внимания. Некоторая обостренность ощущений и восприятий. Темп речи ускоряется, голос громче обычного. Богатая и разнообразная мимика. Часто приподнятое настроение. Активность повышена, но непродолжительна. Это — состояние повышенной возбудимости и скорой утомляемости.

6. Уравнительная эксцитаторная фаза. Внимание крайне неустойчиво. Ощущения и восприятия неточны, а память на некоторые события значительно обострена. Раздражительная слабость, выражающаяся в резко повышенной возбудимости по незначительным поводам. Эмоциональные раздражители вызывают более или менее равные, но усиленные реакции. Это — состояние расторможенности, для которого характерны потеря выдержки, нетерпеливость, порывистость, склонность к опрометчивым поступкам.

7. Параксизмальная фаза. Реакции очень резкие и напряженные, не адекватные как силе, так и характеру раздражителей. Вместе с тем эмоциональное потрясение может вызывать охранительное торможение. Возникают явления «затмения», «остановки мысли». Большая склонность к аффектам. Это — состояние сильного перевозбуждения.

Согласно наблюдениям П. П. Распопова, указанные фазы у школьников могут быть эпизодическими, а могут относительно прочно фиксироваться, превращаясь из

временных психических состояний в характерные особенности личности. Так, например, можно выделить учащихся, склонных к негативизму; у них часто возникает ультрапарадоксальная тормозная фаза.

В исследовании П. П. Распопова индивидуальные различия проявлялись не только в преобладании той или иной фазы, но и в том, является ли она эпизодической или привычной и характерной. Имеются еще три критерия, по которым можно различать индивидуальные особенности в проявлении фазовых состояний у учащихся.

Первый критерий — однозначность или разнозначность фазовых состояний. Так, у некоторых учеников проявлялись фазовые состояния лишь однозначные: только тормозные или только эксцитаторные, у других те и другие. Например, у одного ученика наблюдалось состояние ультрапарадоксальной и параксизмальной фаз. Таким образом, не только резкое преобладание одного фазового состояния, но и психологические проявления разных, даже противоположных, фазовых состояний могут быть характерной особенностью ученика.

Второй критерий — узость или широта раздражителей, вызывающих у учащихся фазовые состояния. Так, одни ученики проявляли уравнительную эксцитаторную фазу при разнообразных раздражителях, когда находились в общении с педагогами, товарищами, членами семьи; другие же, например, — только в связи с отдельными раздражителями. Одна ученица, имевшая физический дефект (горб), неизменно проявляла психическое состояние, характерное для параксизмальной фазы в тех случаях, когда делался хотя бы малейший намек на ее дефект; другие раздражители параксизмальной фазы у этой ученицы не вызывали.

Третий критерий — зависимость проявлений фазовых состояний от определенных условий или ситуации, от действия «обстановочных раздражителей». Ученики могут дома обнаруживать одно состояние, в школе — другое.

В качестве причин, вызывающих фазовые состояния у школьников, П. П. Распоповым указаны: перенапряжение силы раздражительного процесса; перенапряжение силы тормозного процесса; перенапряжение подвижности нервных процессов; перенапряжение механизма,

регулирующего уровень нервной деятельности; выполнение трудных задач при пониженном тоне коры. Данные по этому вопросу, как и по профилактике фазовых состояний у учащихся, будут нами использованы в этой и следующей главе.

Исследование П. П. Распопова направлено на изучение индивидуально-психологических особенностей школьников, когда речь идет о психических состояниях, представляющих известное отклонение от нормы, когда, если иметь в виду их физиологическую основу, нарушается закон силы. С педагогической точки зрения своевременный диагноз учителем таких состояний, характеризующихся повышенной заторможенностью или возбудимостью, очень важен для их предупреждения и преодоления. При определении фазовых состояний учащихся автор пользовался жизненными показателями, тем самым предлагая методику, доступную для учителей, приемлемую в их повседневной педагогической практике. Психологические состояния учащихся, связанные с состоянием коры больших полушарий, не представляющим отклонения от нормы, в данной работе не изучались.

СОСТОЯНИЕ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ

Учителям необходимо следить за психическим состоянием класса в целом и каждого учащегося, чтобы психическое состояние было благоприятным для успешного усвоения знаний и для поддержания дисциплины. Одним из таких состояний, широко характеризующих работоспособность класса, является состояние *активности*. Педагоги часто в качестве показателя успешности проведенного урока указывают на то, что учащиеся были очень активны, и, наоборот, с неудовольствием отмечают недостаток активности класса. В педагогической и психологической литературе много места занимает вопрос об активизации учащихся.

Обычно признаками активности учащихся на уроке считается наличие внимания и интереса к словам учителя и ответам учащихся, а также проявление известной самостоятельности, например задавание вопросов учениками, решение задач не одним, а несколькими спосо-

бами, связывание усваиваемого материала с собственными жизненными наблюдениями и т. п. Об активности учащихся учителя судят главным образом по их работе, по быстрому и точному выполнению требований учителя.

Активное состояние коры больших полушарий головного мозга предполагает прежде всего должный уровень процесса возбуждения не только в коре, но и в подкорковых узлах и затем регулирование этого возбуждения со стороны второй сигнальной системы. Правомерен вопрос о соблюдении такой силы возбуждения учащихся на уроках, которая, с одной стороны, была бы достаточной для формирования всех необходимых нервных связей, а с другой стороны, не была бы чрезмерной, т. е. такой, при которой возможно перенапряжение высшей нервной деятельности.

Если раздражители слабы, то в нервной системе может возникнуть состояние иррадиации возбуждения, его расплывчатости, рассеянности, при котором трудно образовать связи или состояние торможения, которое по закону положительной индукции вызывает возбуждение в других участках коры, что, переводя на педагогический язык, означает отвлечение внимания у учеников от содержания урока.

Возьмем для примера скучный, вялый урок. Учащимся требуется много усилий воли, чтобы поддерживать внимание, оно у них расплывается, а нередко возникают состояния апатии и сонливости, для устранения которых учащиеся активизируются в нежелательном направлении: шумят, разговаривают, думают о другом, более для них интересном. Таким образом, пассивное состояние учащихся на уроке или беспорядочная активность образуются в результате слабости раздражителей.

Активное состояние учащихся требует известной эмоциональности и тем самым возбуждения подкорковых узлов.

Сухой, неинтересный урок может вызывать активность учащихся, но для ее возникновения и тем более для поддержания требуется очень много усилий, и потому урок для учащихся оказывается весьма утомительным. Эмоциональная окраска такой активности придается мотивами, не входящими прямо в содержание деятельности, например ученики внимательно слушают

неинтересное и временами даже не совсем понятное объяснение учителя, движимые сознанием долга.

Конечно, усвоение учебного материала учащимися бывает гораздо глубже, если у них мотив выполнения долга сочетается с мотивом заинтересованности.

От учащихся на уроке требуется такое активное состояние, которое предполагает затормаживание ненужных и излишних действий и переживаний, что, переводя на физиологический язык, означает подчинение всей деятельности контролю со стороны второй сигнальной системы, которая, однако, действует в постоянной взаимосвязи с первой сигнальной системой.

Рассмотрим некоторые конкретные проявления активного торможения, требуемого от учащихся на уроке.

Подтянутость позы, движений, мимики осуществляется путем задержки ненужных действий. То, что называется на житейском языке расхлябанностью, выражает недостаток работы тормозного механизма в отношении движений ученика.

Внимательность учеников на уроке надо понимать не только как концентрацию возбуждения в определенном очаге коры, но и непременно как торможение возбуждения на других участках.

На уроках часто надо воспринимать тонкие различия между деталями предметов, слов, чисел и т. п. В основе этих различий лежит та форма коркового торможения, которая известна в физиологии высшей нервной деятельности под именем дифференцировочного торможения.

Активное состояние учащихся на уроке, как было сказано, предполагает известную эмоциональность, но эта эмоциональность должна быть регулируема, особенно в своих внешних проявлениях, т. е. деятельность подкорковых узлов требует ограничения и управления со стороны коры.

Учителям хорошо известны картины как стихийной (нерегулируемой), так и сознательной (регулируемой) активности учащихся на уроке. Учитель задает классу интересный вопрос. Учащиеся взволновались: началось хаотическое поднимание рук, в классе стало шумно, слышались даже выкрики, без разрешения учителя произносятся ответы во всеуслышание. «Ученики разболтались», — говорит учитель. Нельзя сказать, чтобы они

были пассивны, но их активность оказалась неупорядоченной, эмотивность, связанная с работой подкорковых узлов, приобрела нежелательную самостоятельность, вышла из-под контроля коры. При таком состоянии ученикам трудно сохранять способность концентрировать внимание.

Если мы сравним состояние активности на уроке у учащихся различного школьного возраста, то увидим, что в процессе обучения и воспитания активность становится все более и более сознательной, глубокой, т. е. более захватывающей личность ученика, и широкой, т. е. имеющей более разнообразные точки приложения в связи с расширением круга знаний учащихся, с развитием самостоятельности и творчества в учебной работе.

У младших школьников, особенно в первые месяцы занятий в школе, чувствуется на уроках скованность, детям не по себе, так как они вынуждены подавлять потребность двигаться, разговаривать и т. п. При первом удобном случае они на уроке «растормаживаются», возвращаются к своей непосредственной детской активности. Детям этого возраста невозможно долго с вниманием слушать объяснения учителя, и потому необходимо разнообразить методы и приемы обучения в течение одного урока.

Подростки с их подчеркнутой тенденцией к самостоятельности особенно активны; им необходимо на уроке не только слушать, но и действовать, и если учитель не даст подросткам материала для проявления активности, они удовлетворят свою потребность в действиях путем отвлечения от занятий. Даже ленивые подростки становятся активными, когда им на уроке дают ответственные поручения—они стараются с успехом их выполнить. Если учитель без должного внимания отнесется к потребности подростков в самостоятельности, возникает конфликтная ситуация, обычно порождающая у подростков аффективное состояние.

У старших школьников, у которых сформировалось более целостное мировоззрение и выработался характер, проявления стихийной активности наблюдаются гораздо реже, чем у подростков. Юноши и девушки имеют значительный опыт в регулировании своих движений и действий, приобретают известный вкус к такому регулированию, лучше «держат себя в руках», хотя в отдельных

случаях и оказываются во власти своих эмоций, а иногда неправильно считают сдержанность чем-то стесняющим их потребность в деятельности.

Конечно, речь шла только о типичных особенностях активного состояния учащихся в разные школьные возрасты; существует много индивидуальных отклонений. Про ученицу I класса Веру классная руководительница говорит: «Она совсем как взрослая, вдумчивая девочка, хорошо контролирует свое поведение». Ученик V класса Сеня, по словам директора школы, «совсем ребенок: непоседливый, плаксивый». Ученица IX класса Зоя, как говорит ее мать, «еще не вышла из подросткового возраста, энергична, но беспорядочна».

Учитель должен подмечать активное или пассивное состояние ученика на уроке, не только когда оно характерно для этого ученика, но, может быть, еще в большей мере, когда оно для него нехарактерно и потому в какой-то мере неожиданно для учителя.

Очень вялый, сонливый ученик I класса Илюша на уроке несколько раз поднял руку. Учительница особенно отмечает это в своем педагогическом дневнике: «Вероятно, урок мне удался, даже Илюша был активен. Нельзя ли эту активность у него закрепить?» Обычно очень активная ученица VI класса Мила на данном уроке почему-то сидит пассивная, безучастная. Учительница выясняет, что на предшествующем уроке Мила получила плохую отметку, которую эта ученица считала несправедливой, и под влиянием этой отметки не может еще освободиться от угнетающих ее переживаний. «Оказывается, — говорит учительница Миле, — ты не всегда умеешь держать себя в руках. Такая активная девочка, а случилась неприятность — и ты опустила руки».

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ УЧАЩИХСЯ ПРИ ВСТРЕЧЕ С ТРУДНОСТЯМИ

В своей учебной работе учащимся часто приходится встречаться с трудностями, которые они должны преодолевать. Учитель должен идти на помощь учащимся, объясняя им трудный материал, научая приемам, позволяющим побеждать трудности. Но даже самый лучший учитель не может сделать так, чтобы весь материал

его учебного предмета был для учеников одинаково легким. Существуют у учащихся трудности не только в усвоении знаний, но и в более самостоятельной работе, в частности при подготовке домашних заданий. Иногда задается очень много уроков, и ученик стоит перед необходимостью так организовать подготовку уроков, чтобы она была эффективной и могла быть выполнена своевременно.

В лучших случаях при встрече с трудностями ученик находится в психическом состоянии, которое можно называть состоянием готовности преодолевать трудности. Это состояние характеризуется уверенностью, твердой решимостью справиться с трудностью, мобилизацией для этого всех своих сил. Встречаются учащиеся, которые даже предпочитают трудный материал, на котором, как они выражаются, можно «поломать голову» или «пошевелить мозгами». Такое состояние часто свидетельствует о настойчивости и вдумчивости ученика, а иногда оно объясняется объективной привлекательностью трудной задачи. Обычно ненастойчивый ученик Коля проявлял большую настойчивость при решении трудных, но интересных задач, как, например, когда участвовал в математической викторине.

Некоторые ученики плохо справляются с трудностями в своей учебной работе. Они боятся трудностей, при встрече с ними проявляют малодушие, недостаток настойчивости и выдержки. Такова, например, ученица IV класса Ира. При первой встретившейся трудности во время приготовления уроков начинает горевать и искать помощи у родителей. Учительница говорит, что Ира всегда очень волнуется, когда отвечает урок, и это волнение портит впечатление от ее ответа. Она ученица слабохарактерная, не умеет мобилизовать себя в трудные и ответственные моменты.

Ученик VI класса Рома не переживает упаднического настроения, когда имеет дело с трудностями; он просто старается обойти их, например если трудная задача по арифметике, старается списать решение у товарища. Сравнивая психические состояния при встрече с трудностями у Иры и Ромы, мы видим, что субъективно они разные. У Иры большое чувство ответственности, она хотела бы бороться с трудностями, но чувствует себя для этой борьбы слабосильной. Рома не имеет должного

чувства ответственности, ему, в конце концов, не так уж неприятно, если он не выполнит трудного задания.

Иногда учащимся предъявляются чрезмерные требования, являющиеся для них тем, что в физиологии высшей нервной деятельности принято называть сверхсильными раздражителями.

В одной московской школе было замечено, что перед началом контрольной работы по арифметике в V классе ученики, имевшие заслуженную репутацию очень дисциплинированных, находятся в нервном состоянии, речь их носит резкий, «взрывной» характер, мимика беспокойная и раздражительная (много лишних жестов) и т. п. Перенапряжение возбуждения скоро нашло свое объяснение: контрольная работа по арифметике была дана на четвертом уроке и вслед за контрольной по русскому языку. Пятиклассникам было тяжело в таких условиях выполнять вторую контрольную работу, да еще в конце учебного дня, и они пришли в сильное волнение, мешавшее им даже хорошо разобрать слова учителя, рассчитанные на успокоение учеников. Проверочный диктант в V классе одной подмосковной школы был чрезвычайно труден по материалу и, можно сказать, непосилен по своим требованиям учащимся. Он оказался таким сверхсильным раздражителем, при котором возникло состояние повышенного возбуждения, застойности процесса возбуждения, приводящее к неадекватным реакциям. Непомерно трудный диктант дезорганизовал учащихся, и они забывали даже те правила, которые всегда считали легкими. Не случайно, что 40% учеников получили плохие отметки и ни один ученик не написал этот диктант на «отлично».

Непосильные требования могут вызвать у учащихся обострение не только возбуждения, но и торможения, т. е. ученик может проявлять простую уравнительную, парадоксальную или ультрапарадоксальную тормозную фазу.

Бывает так, что учитель обращается к классу или к отдельным учащимся с большой речью, произнесенной в резком, гневном, повышенном тоне, и ученики этой речи просто не воспринимают («И. Н. (учитель) кричал, кричал, и мы ничего не поняли»). Вместо того чтобы быть в состоянии активности, в том числе активного торможения, необходимого для слушания и понимания

слов учителя, ученики оказались в ультрапарадоксальной тормозной фазе, потеряли способность воспринимать слова учителя. Этот учитель не понимал, что восприятие его речи оказалось трудной для учащихся задачей; ее неприятный резкий тембр мешал учащимся вникать в ее содержание.

Иногда новизна, неожиданность раздражителя нарушают правильное взаимодействие между возбуждением и торможением, порождают хотя бы кратковременное неблагоприятное фазовое состояние. Приход нового учителя в класс среди учебного года обычно вызывает к этому учителю повышенный интерес, нередко у старших учеников сочетаемый с критическим отношением к нему. Даже незначительная погрешность в действиях этого учителя может вызвать у учащихся повышенные возбужденные реакции. Иногда новая не применявшаяся прежде форма вопроса приводит ученика в замешательство, при котором он забывает (правда, на непродолжительное время) и те знания, которые он считал твердо усвоенными.

П. П. Расповым обращено внимание на возникновение фазовых состояний у учащихся, которым приходится выполнять трудные задачи при пониженном тоне мозговой коры. Корковый тонус понижается, если работа проходит при отсутствии надлежащих гигиенических условий, например при недостаточном освещении или слабой вентиляции, при которой повышается концентрация углекислоты в воздухе, а также при утомлении. Замечено, что фазовые состояния у учащихся чаще возникают на уроках в конце учебного дня, в конце недели и в конце года, когда у многих учащихся сказывается утомление.

Трудность задачи или требования не всегда учащимися оценивается правильно. В этой оценке нередко много субъективного.

Иногда учащиеся видят трудности там, где их объективно нет, по той, например, причине, что задача выслушана невнимательно и потому оказалась непонятой.

В других случаях, наоборот, учащиеся не видят трудностей. Тогда формируется психическое состояние, характеризующееся легкомысленным отношением к делу, зазнайством, отсутствием готовности затратить нужные для работы усилия.

В некоторых случаях учащиеся привыкают к трудностям в том смысле, что объективно сильные раздражители субъективно такими учащимися не переживаются как сильные. Так, например, крикливая, громогласная речь учителя сначала или перевозбуждала, или, напротив, ошеломяла детей, потом они стали к ней безразличны. Подобным образом некоторые ученики привыкают получать плохие отметки — когда-то эти отметки их очень волновали, а потом они перестали производить большое впечатление, подобно тому как даже суровые наказания при частом их повторении в значительной степени теряют свою силу.

К трудным и ответственным моментам следует отнести экзамены. Нет такого ученика, который не переживал бы особого психического состояния в период экзаменационной подготовки, а особенно во время самого экзамена.

При подготовке к экзаменам даже самые ленивые ученики «подтягиваются», напрягают свои силы, хотя это и делается этими учениками с неудовольствием. Внутренняя мобилизованность — наиболее существенная черта психического состояния при подготовке к экзаменам. Но это состояние по-разному переживается учениками в зависимости прежде всего от успеваемости ученика. Ученики, успешно занимавшиеся в течение учебного года, имеют гораздо более уверенности при подготовке к экзаменам, что не исключает волнения, объясняемого сознанием большой значимости для них экзамена. Ученики, слабо успевавшие во время года, при подготовке к экзамену переживают состояние неуверенности, сомнения, нередко перевозбуждаются, но у некоторых из слабо успевающих учеников особого волнения в этот период не наблюдается, так как им не присуще чувство ответственности и исход экзамена не так уж их беспокоит.

Для успешной сдачи экзамена важно, в каком психическом состоянии находится ученик. Наиболее благоприятное для успешной сдачи экзаменов психическое состояние учащихся характеризуется внимательностью, серьезностью, уверенностью, относительным спокойствием.

Ученик X класса Андрей Р. говорит: «Чтобы быть в форме во время экзамена, я делаю все, чтобы исклю-

чить излишнее волнение и страх: никогда не занимаюсь накануне экзамена поздно вечером, хорошо высыпаюсь, утром перед экзаменом не «подчитываю». Учителя отмечали большую собранность Андрея при сдаче экзаменов, которая, несомненно, помогала ему получать отличные отметки.

Все ученики волнуются во время экзамена, и потому желательное спокойствие при его сдаче надо назвать относительным. В редких случаях ученики на экзамене мало волнуются, и, как показывают наблюдения, эти случаи чаще относятся к ученикам или флегматичным, или ленивым и безответственным.

Демобилизует учеников при сдаче экзаменов астеническое чувство страха. Устрашающее влияние на некоторых учеников оказывают торжественная обстановка экзамена и неуверенность в своих знаниях. Особенно «страшны» первые экзамены, впоследствии к ним ученики привыкают и астенические переживания уменьшаются. После экзамена ученики должны весь день отдыхать, изживая то напряжение, в котором они находились во время экзамена.

ЗНАЧЕНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ ДЛЯ ИХ ПОВЕДЕНИЯ

Выполнение требований, предъявляемых к поведению учащихся и тем самым к соблюдению дисциплины, в известной мере стоит в зависимости от их психического состояния.

Чтобы выполнить требования учителя, ученик должен прежде всего их правильно понять, усвоить, своевременно вспомнить. Если учитель эти требования предъявляет в резкой, раздраженной форме, они могут быть не восприняты и ученики не вспоминают их в нужное время, так как они ассоциируются с неприятным образом «злого» учителя. Если эти требования много раз повторяются, да еще в одной и той же докучливой назидательной форме, они надоедают; в этом случае у учеников может выработаться по отношению к ним своеобразный иммунитет.

А. С. Макаренко умел предъявлять к своим воспитанникам строгие требования, которые для них всегда

были интересны и потому хорошо воспринимались и запоминались.

Требования должны быть посильными, чтобы не вызвать у детей состояния неуверенности, а иногда даже сознания невозможности их выполнить. Одна учительница, говоря только что поступившим в школу детям о правилах поведения, допускала такие, например, выражения: «На уроках вы всегда должны быть серьезны — не улыбаться»; «На уроках смотреть в сторону, оглядываться нельзя». И это говорилось детям, едва переступившим порог школы и совсем еще не привыкшим к условиям школьной жизни.

Не следует предъявлять к тормозным функциям детей непосильные требования. Надо приучать детей к активному торможению, но не допускать, по выражению А. Г. Иванова-Смоленского, «перетормаживания», которое может оказаться непосильной нагрузкой для нервной системы и вызвать состояние патологической возбудимости или инертности.

Воспитатели иногда злоупотребляют запретами, стесняя тем самым активность ребенка, подавляя его естественную потребность в инициативе. Мать, видя резвящегося в саду сына, ученика II класса, делает ему строго замечание: «Нельзя так бегать — надо скромно вести себя». Ничего нескромного в поведении мальчика не было, а матери хотелось, чтобы он действовал в узких рамках и двигался, словно на шарнирах.

Другая мать, отправляя дочь (III класс) в школу, много раз проверяет, как она одета и причесана. Проверит, отпустит девочку, затем снова зовет к себе и еще раз проверяет. Девочка говорит: «Мама, я могу в школу опоздать», на что мать неразумно отвечает: «Важнее прийти в школу хорошо причесанной».

Перенапряжение и тем самым ослабление тормозного процесса может быть вызвано у учеников предъявлением требований, носящих характер угрозы, «запугивания». Особенно вредно такое обращение с учениками младшего школьного возраста, нервная система которых еще слаба; всякого рода резкие раздражители могут вызвать у них так называемые шоковые состояния.

Не следует также допускать у детей перенапряжения подвижности нервных процессов, которое может возникнуть, когда, например, от детей требуют слишком быст-

рого темпа, слишком быстрого перехода от одной деятельности к другой.

В наших школах еще имеет место перегрузка учащихся. Эта перегрузка приводит к тому, что учащимся приходится постоянно спешить, чтобы успеть в определенный срок выполнить свои многочисленные обязанности. Требований много, они по своему содержанию различны, и ученик нередко «нервничает», не видя возможности организовать свою учебную работу так, чтобы уложиться вовремя.

Надо развивать у детей ту подвижность внимания, которая выражается в быстроте и легкости его возбуждения, в переключаемости. Однако требования воспитателей и в этом случае должны быть для детей посильными. Ученики I класса перед началом урока весело играли на школьном дворе «в веревочку». Приходят на урок — лица веселые, улыбающиеся под впечатлением игры. Педантичная учительница делает замечание: «Какие вы несерьезные! Не можете прийти в себя — вы же в классе, а не на школьном дворе».

Совершенно необходимо единство требований к ученикам различных учителей, а также учителей и родителей. Когда этого единства нет, то у учащихся возникает «сшибка» процессов возбуждения и торможения, психологически выражающаяся в состоянии растерянности, а иногда и непосильной «борьбы мотивов». Так, в одной семье нетактично в присутствии детей родители резко критиковали учителя математики, допуская по отношению к нему даже насмешливые выражения. Ученический долг требовал уважения к этому учителю, а ученик не знал, как ему ориентироваться, можно ли с уважением относиться к учителю, вызывающему у уважаемых родителей смех! Критиковать недостатки учителей следует, но не в присутствии детей.

Бывают случаи, когда ученики находятся в состоянии конфликта со своими воспитателями: учителями или родителями. Если ученик имеет достаточно развитое чувство долга и уважение к своим воспитателям, то самая возможность конфликта может быть исключена. Но иногда сами воспитатели, чаще всего ненамеренно, допускают такое обращение с учениками, которое провоцирует отдаление от них учащихся, нередко приводящее к открыто выраженным или затаенным конфликтам.

Так, несправедливость учителя может вызвать протест и в связи с этим конфликтное состояние у всего класса. В старой школе нередко учителя имели так называемых «любимчиков», которых они без достаточных оснований к себе приближали, и это очень не нравилось другим учащимся, чувствовавшим большую несправедливость. В советской школе учителя более объективны в отношении учащихся, но все-таки бывает в отдельных случаях незаслуженное выделение учеников, возмущающее их товарищей. Ученик VI класса Вова пользовался чрезмерной симпатией своей учительницы. Она любила говорить о «культурности», воспитанности Вовы. Если Вова не отвечал урока, учительница ему не ставила никакой отметки. Вова из очень культурной семьи, внешне очень воспитанный мальчик, но вместе с тем он пользуется в классе репутацией плохого товарища — он считается эгоистом, завистливым и высокомерным. Имея преувеличенное мнение о своих способностях, Вова недостаточно прилежен. Его товарищам, как говорится, «бьет в глаза» несправедливое отношение к нему учительницы, и это порождает у них критическое и даже отрицательное отношение к учительнице: «Ирину Васильевну (учительницу) мы должны любить и уважать, а как же, она такая несправедливая». Некоторые ученики в виде протеста ухудшили свое поведение, не считая для себя авторитетными требования учительницы.

Очень важно учителям знать психическое состояние учащихся для воспитания дисциплины. Недостатки дисциплинированности многих учеников объясняются слабостью их воли, причем эта слабость может быть у одних учеников эпизодическим явлением, у других — чертой характера. Педагогические мероприятия, направленные на борьбу со слабостью как временным состоянием, будут рассмотрены в следующей главе.

ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ

Выше говорилось, что психические состояния могут быть не только эпизодическими, но и характерными для человека.

Различение характерных и нехарактерных психических состояний полностью применимо, когда идет речь

о группах, в том числе и возрастных. Психическая жизнь детей насыщена разнообразными эмоциональными состояниями, что дает право говорить об эмоциональности как характерной особенности детства.

Говоря о детской эмоциональности, имеют в виду эмоциональную насыщенность психической деятельности и поведения ребенка. Взрослые люди, если у них не осталось, как это иногда бывает, детских черт, как правило, более рассудительны; они могут, если это требуется, подчинить свое субъективное отношение к предметам и людям более объективной оценке, могут сдерживать свои эмоции. Это означает, что у взрослых людей подкорковые узлы больше контролируются корой.

Детская эмоциональность выражается в том, что каждое впечатление от предмета у них вызывает эмоциональные реакции или эмоционально окрашивается. Чем младше ребенок, тем это заметнее.

Приведем выдержку из протокола наблюдений за детьми дошкольного детского дома во время их прогулки летом:

«Смотри, смотри, Алик, какой листик! Смешной, правда? Колпачок какой-то»; «Ой, сколько сена! Побежим к нему и влезем наверх, покувыркаемся»; «Смотрите, самолет летит, как низко!»; «Тетя Валя (воспитательница) смеется надо мной, говорит, что я иду, как утка. Не хочу с ней рядом идти».

С эмоциональностью маленьких детей связана их впечатлительность, то, что они склонны найти что-либо значимое в объективно незначительном. Эмоциональность детских впечатлений объясняется и большая живучесть воспоминаний, относящаяся к раннему детству. Можно ли забыть картины детства, которые связаны с образами родителей и других близких людей, с первыми сознательными впечатлениями от большого и еще так мало известного ребенку мира?

Детские эмоциональные состояния часто неустойчивы и поверхностны, и этим в большей мере объясняется и импульсивность маленьких детей. Импульсивные реакции быстрые, стихийные, безудержные. Они замечаются у детей часто, но особенно в тех случаях, когда ребенок эмоционально возбужден. Это возбуждение может иметь органические корни — ребенок бегает, прыгает, скачет потому, что ему хорошо, и, переживая такое приятное

самочувствие, он совершает целый ряд импульсивных движений. Но состояние эмоционального возбуждения у маленьких детей приводит к импульсивным действиям и по другим поводам, например когда перед ними соблазнительный предмет или когда они видят интересующий их пример для подражания. Дети вялые и болезненные менее склонны к импульсивным действиям потому, что их эмоции и слабы, и более астенического характера.

Очень типично для детей дошкольного возраста состояние нетерпеливости, нередко переходящее в капризность. Маленькие дети не в состоянии долго ожидать, им хочется, чтобы данные им обещания сейчас же выполнялись. Некоторые взрослые совершенно недопустимо позволяют себе «дразнить» детей, показывая им что-то интересное и не давая в руки, — маленькие дети в таких ситуациях плохо себя сдерживают.

В процессе воспитания постепенно маленькие дети приучаются сдерживать свои импульсивные действия, быть более терпеливыми и менее капризничать при соблазнах, но надо знать очень ограниченные возможности маленьких детей в отношении контроля над собой.

Младшие школьники, особенно ученики I и II классов, подобно дошкольникам, эмоционально впечатлительны. Ученица I класса обиделась на учительницу, когда та назвала ее Таней, а подругу ласкательным именем — Верочкой. С эмоциональностью младших школьников связана их импульсивность, выражающаяся, например, в потребности, идя из дома в школу, по дороге бежать, прыгать и т. п. Но по сравнению с дошкольниками младшие школьники менее эмоционально впечатлительны и менее импульсивны, так как в школе их приучают к сдержанности.

Это относится и к внешней выраженности их эмоций. На лице младшего школьника нетрудно прочесть, что он чувствует: удозольствие или неудовольствие, страх, стыд и т. п. Ему трудно маскировать свои чувства, а если он это делает, то с такой открытой мимикой, которая легко расшифровывается (например, ученик делает усилия, чтобы сдержать слезы).

Находясь в классном коллективе, выполняя требования, младший школьник мало-помалу приходит к сознанию необходимости некоторые свои эмоции, особенно

печаль, стыд и страх, скрывать, хотя это ему не всегда удается, например, получив плохую отметку, многие младшие школьники не в состоянии сдержать своих слез, хотя им и стыдно плакать на глазах у товарищей.

Эмоциональность младшего школьника также выражается в податливости аффектам — кратковременным эмоциональным вспышкам радости, печали, гнева, страха, но эти вспышки обычно очень кратковременны и нередко переходят в настроение, противоположное по своему характеру. Очень обиделся ученик II класса на товарища, горько плачет от обиды, но не успевает учитель зафиксировать на этом внимание, как ученик уже с «обидчиком» весело и дружелюбно разговаривают — обида прошла.

Неприятные, и в том числе аффективные, эмоциональные состояния младших школьников, как указано в исследовании Л. С. Славинной, одна из причин их недисциплинированности; под влиянием таких состояний ученики проявляют обидчивость, вспыльчивость, неадекватно (бурно) реагируют, входят в конфликты между собой и с педагогом [5; 60—78].

Можно сказать, что преобладающее настроение младшего школьника веселое, жизнерадостное, в котором много непосредственности.

Подростки отличаются повышенной активностью, стремлением к самостоятельности. Они хотят быть «совсем как взрослые». В связи с этим у них меньше импульсивности, чем у младших школьников, не в силу пониженной эмоциональности, а благодаря обострению чувства стыда и приобретаемому навыку сдерживать свои эмоции.

Вместе с тем для подростков характерно состояние страстности. Они со страстью отдаются любимому делу, страстно болеют за предпочитаемую ими спортивную команду, страстно защищают свое мнение, осуждают плохой поступок учителя, выражают свое недовольство учителем. «Безудержность», свойственная многим подросткам, выражается не в примитивной импульсивности, а именно в страстности, которая часто бывает преднамеренной.

В противоположность младшим школьникам подростки стараются скрывать многие свои чувства. Так, они весьма редко проливают слезы в присутствии своих

товарищей и старших. Получив отличные отметки за четверть по всем предметам, на похвалу матери они отвечают с деланным равнодушным видом: «Подумаешь, пятерки получил. Что в этом особенного?» Искренне любя и уважая своего педагога, подростки часто «стесняются» выражать свои чувства, боясь обвинения в «подхалимстве».

Особенно подростки проявляют свою эмоциональность, когда положительно или отрицательно оценивается их личность. Они могут, как выше сказано, делать вид, что отличные отметки не доставляют им большой радости, но бурно выражают радость, если кто-либо из авторитетных для них людей хорошо отзывается о них, бурно негодует подросток, если видит какое-то ущемление своих прав, он не даст себя в обиду и резко на нее реагирует.

Эмоциональные состояния подростков более устойчивы, чем у младших школьников. Поссорившись с товарищем, подросток может питать к нему неприязненное чувство несколько дней. Нередко подростки обнаруживают своего рода упрямство в чувствах. Они с жаром защищают своего друга, даже если знают, что его надо покритиковать. Приобрести авторитет у подростков не так легко, но, если он завоеван, они готовы за своим авторитетом, как говорится, пойти в огонь и в воду.

Подростковый возраст противоречив. Это период перехода от детства к юности, противоречивы и эмоциональные состояния подростков. Достаточно для примера взять чувства, переживаемые подростками по отношению к своим родителям. Конечно, подростки любят своих родителей, но эта любовь не так проста и непосредственна, как у младших школьников. Вспоминая свои подростковые годы, студентка пишет: «Я любила отца и мать, казалось бы, отдала за них жизнь, но эта любовь раздалась сознанием их недостатков, особенно в их взаимоотношениях между собой. Часто я переживала очень неприятное состояние, думая, почему мои родители, уча меня силе воли, сами такие слабохарактерные. Находясь в таком состоянии, я одновременно любила родителей, жалела их и осуждала». Подросток-девочка с удовольствием занимается с маленькой сестренкой и в то же время поддразнивает ее, словно находя в этом удовольствии.

Аффекты подростков более бурны и сильны, чем у младших школьников; особенно резко у них проявляется аффект гнева. Под его влиянием подросток может идти с кулаками на своего друга.

У подростков по сравнению с младшими школьниками больше эмоциональных состояний, связанных с нравственными и эстетическими переживаниями. Так, например, подростки глубже переживают дурные поступки свои и товарищей, их чувство раскаяния диктуется более принципиальной оценкой своего поведения, чем у младших школьников. Возрастает потребность в переживаниях эстетических, вызываемых природой и произведениями искусства, хотя расцвет таких переживаний следует отнести к юношескому возрасту.

Для ранней юности характерно богатство эмоциональных состояний. Трудно представить себе юношу или девушку, у которых восприятие действительности и собственная деятельность не сопровождалась бы эмоциями. «Ты какой-то слишком «трезвый», не похож на юношу», — делает упрек ученик IX класса своему товарищу.

Повышенная эмоциональность в ранней юности объясняется несколькими причинами. Это — возраст, когда формируется мировоззрение и складывается характер и в связи с этим происходят многочисленные оценки и самооценки, в которых выражается не только рассудочное суждение, но и эмоциональное отношение. Это — возраст, отличающийся романтической приподнятостью и мечтательностью; та и другая черта эмоционально насыщена [2; 107—109]. Наконец, именно в этом возрасте, как правило, впервые появляются любовные увлечения и чувство любви, которые порождают у юношей и девушек целый мир ранее ими не испытанных эмоциональных состояний.

Юноши и девушки любят жить чувствами, любят анализировать чувства свои и других лиц, они предпочитают литературно-художественные произведения, театральные пьесы и кинофильмы, в которых раскрываются сильные человеческие чувства. Если почитать юношеские личные дневники, то легко заметить, что первое место в них занимают юношеские чувства. Более того, нередко поводом к тому, чтобы вести дневники, у юноши и девушки является потребность разобраться в себе, в своих чувствах. «Я чувствую себя на каком-то переломном этапе

жизни, — начинает свой дневник ученица X класса. — появляются новые чувства, новые стремления — перестаешь понимать себя. Вот чтобы лучше понять себя и прежде всего свои чувства, я и приступаю к писанию этого дневника: повести о моих переживаниях».

Эмоциональные состояния в ранней юности по сравнению с подростковым возрастом отличаются большей сознательностью и большим регулированием со стороны рассудка.

Неожиданные «взрывы» чувств, приводящие к нежелательным «выходкам», в ранней юности встречаются реже. Уже одно то, что юноши и девушки имеют большую потребность задумываться над своими чувствами, говорит об их возрастающей сознательности.

Но, как справедливо замечает В. А. Сухомлинский, юности присущи противоречия: «Сознательное стремление к контролю чувств разумом и в то же время ребячья непосредственность и даже импульсивность поведения, речи, всего облика в целом» [6; 171]. Эта характеристика более применима к *ранней* юности, когда еще многое из подростковых, а отчасти и детских настроений не изжито. Но юношескую непосредственность и импульсивность не следует смешивать с этими чертами, проявляющимися в младшем и среднем школьном возрасте.

Юношеская непосредственность не стихийна, она обычно диктуется желанием проявить себя, выразить свое отношение и сделать все это прямо, открыто. Высоко оценивая у своих товарищей такое качество, как «простота», юноши и девушки подразумевают под ней наивную детскую непосредственность.

Импульсивная деятельность, конечно, гораздо менее свойственна юношам и девушкам, чем детям и подросткам, — она не характерна для ранней юности. Вместе с тем В. А. Сухомлинский прав, указывая на наличие импульсивности в этом возрасте. Юношеская импульсивность возникает или как выражение свойственной этому возрасту приподнятости, или как результат неумения справляться со своими сложными чувствами. Юноша чувствует себя серьезно обиженным своим другом и, желая полностью прервать с ним дружбу, разрывает его фотографию и громогласно заявляет, что дружить с таким человеком нельзя. Действия и слова юноши были импульсивными, не находившимися под достаточным

контролем сознания; однако они были связаны с принципиальной позицией, хотя и были таким ее выражением, в котором сам ученик впоследствии раскаивался. Подросток в аналогичном случае проявил бы скорее свою импульсивность в том, что подрался с обидчиком, и вряд ли потом переживал чувство раскаяния.

Значительное место в эмоциональных состояниях юношей и девушек занимают чувства к товарищам другого пола, они выражаются в двух формах: увлечения и подлинной глубокой любви.

Различие между этими чувствами состоит в том, что увлечение не связано с высокой оценкой своего объекта, оно может быть вызвано чисто внешним обликом человека и даже отдельными чертами внешности (можно увлечься девушкой из-за ее глаз, волос, походки и т. п.); увлечение обычно не продолжительно. Любовь обязательно связана с общей оценкой любимого человека.

Юношам и девушкам свойственны состояния увлечения, которые нередко бывают очень сильными и бурными, а во многих случаях они ошибочно принимаются за любовь.

Чувство любви представляет собой целый мир эмоциональных состояний, монолитных и противоречивых, устойчивых и кратковременных. Психические состояния, из которых складывается любовь, очень своеобразны. Под их влиянием существенно меняется отношение к человеку.

Это хорошо показано Кавериним в повести «Два капитана», где изображена юношеская любовь Сани к Кате.

«Как необыкновенно все изменилось со вчерашнего дня! Вчера, например, я мог бы сказать: Катька дура! А сегодня — нет. Вчера я выругал бы ее за опоздание, а сегодня — нет. Но еще интереснее было думать о том, что это и есть та самая Катька, которая когда-то спросила меня, читал ли я «Елену Робинзон», которая взорвала лактометр и за это получила от меня по шее. Она ли это?»

«Она!» — подумал я весело.

Но она была теперь не она, и я — не я» [1; 136].

Следует подчеркнуть значительное расширение и углубление в ранней юности психических состояний,

в которых выражаются эстетические чувства, вызываемые произведениями природы и искусства. Строго говоря, только в этом возрасте получает определенность и осознается эстетический вкус и вырабатывается более твердое, устойчивое избирательное отношение к предметам и явлениям, вызывающим те или иные эстетические чувства.

Пример юношеского восторженного переживания красоты природы мы, например, находим в книге «Девушка из Кашина», представляющей собой дневник славной партизанки, погибшей за Родину, Инны Константиновой.

Ученица X класса так рассказывает о впечатлении, которое произвел на нее концерт Н. А. Обуховой: «Могу прямо сказать, что слушание Н. А. Обуховой на концерте было для меня счастьем. Я словно обновлялась под действием ее изумительного, так и просящегося в душу пения. Слушаю ее дивный, родной голос, смотрю на нее, и она мне кажется такой же прекрасной и близкой, как ее пение. Можно ли слушать Обухову без восторга, не поддавшись ее обаянию?»

В ранней юности много эмоциональных переживаний связано с нравственными отношениями. Таковы переживания, выражающие любовь к Родине, чувство долга, общественную направленность, чувство чести за свой коллектив. Иногда психическое состояние юноши и девушки, вызываемое потребностью решить нравственную проблему, бывает острым и противоречивым, возникает борьба мотивов, временами доставляющая немало тревоги и раздумий.

Общие тенденции в изменении чувств в процессе возрастного развития правильно указаны П. М. Якобсоном в его книге «Психология чувств»: а) все большее и большее устранение импульсивности, б) переход от ситуативных чувств к более стойким, в) усиление регулирования переживания и выражения чувств, г) большая «социализация» чувств [7; 247—274]. Хотя указанные тенденции рассматривались по отношению к так называемым «высшим чувствам» как чертам направленности человека, они сохраняют свое значение и тогда, когда речь идет об эмоциональных состояниях. К указанным тенденциям следует присоединить расширение диапазона чувств и усиливающуюся тенденцию анализировать свои чувства, давать им оценку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каверин В. Два капитана. М., «Молодая гвардия», 1951.
2. Левитов Н. Д. Психология старшего школьника. М., Учпедгиз, 1955.
3. Песталоцци И. Г. Письмо о пребывании в Станце. Избр. педагогические сочинения. В 3-х т. М., Изд-во АПН РСФСР, 1953.
4. Расплов П. П. О фазовых состояниях возбудимости мозговой коры в связи с некоторыми индивидуально-психологическими особенностями учащихся. «Вопросы психологии», 1958, № 2.
5. Славина Л. С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
6. Сухомлинский В. А. Духовный мир школьников. М., Учпедгиз, 1961.
7. Якобсон П. М. Психология чувств. Изд. 2. М., Изд-во АПН РСФСР, 1957.

ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПУТЕМ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ИХ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

Можно считать установленным, что успеваемость и дисциплинированность учащихся в известной мере стоят в зависимости от их психического состояния.

Так как характер одним из своих важнейших проявлений имеет психические состояния, то при решении задачи формирования характера учащихся большую роль должно играть воспитание путем воздействия на их психические состояния.

В предшествующей главе была сделана попытка показать значение понимания психического состояния ученика и отчасти возрастных различий учащихся с точки зрения типичных для каждого возраста психических состояний. В данной главе будут рассмотрены некоторые воспитательные мероприятия, имеющие своей целью создание и закрепление у учащихся положительных психических состояний и предупреждение и устранение отрицательных.

Положительными следует назвать психические состояния ученика, способствующие его высокой успеваемости, дисциплинированности и развитию лучших черт характера, а отрицательными — те психические состояния, которые препятствуют ученику быть успевающим, дисциплинированным и обладать хорошими чертами характера.

Есть явно положительные психические состояния, как, например, любознательность, сосредоточенность, эмоции, сопровождающие оценку поведения и поступков человека с моральной точки зрения, а также эмоции, вызываемые прекрасными произведениями природы

и искусства. К отрицательным психическим состояниям относятся, например, рассеянность, апатия, неуверенность, малодушие, многие аффекты. Некоторые психические состояния должны рассматриваться с положительным или отрицательным знаком, в зависимости от своего содержания, направленности. Так, например, состояние активности ученика может быть направлено как на учение, так и на то, что отвлекает от учения; любопытство может быть серьезным, свидетельствующим о пытливости, а может быть и праздным, в ряде случаев связанным с недостатком чуткости и с развязностью.

РОЛЬ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСВОЕНИИ ЗНАНИЙ

В литературе, посвященной проблеме усвоения учебного материала, совершенно недостаточно освещена роль психического состояния учащихся.

В исследованиях лаборатории Института психологии АПН РСФСР, проводившихся под руководством Н. А. Менчинской, исходным пунктом в изучении психологии усвоения является концепция ассоциации как выражения аналитико-синтетической деятельности коры [2]. Близки к этой концепции точки зрения Ю. А. Самарина [6], [7] и П. А. Шеварева [10].

П. Я. Гальперин и его сотрудники по кафедре психологии Московского университета выступили с другой концепцией, согласно которой единицей усвоения надо считать умственное действие; согласно этим исследователям процесс усвоения и состоит в формировании все более и более совершенствуемых практических и умственных действий [3].

Мы не имеем возможности в данной работе решать сложную проблему психологии усвоения, представить солидную аргументацию в пользу той или другой концепции. Но некоторые положения для нас несомненны:

1. Усвоение — процесс, начинающийся с первоначального ознакомления с новым учебным материалом и кончающийся тем, что этот материал, как показывает само слово «усвоение», становится для учащегося «своим», его достоянием, в результате чего учащийся может объяснить учебный материал, связать полученные знания с теми,

которые он имел ранее, и приложить знания на практике. Первая часть этого определения не вызывает сомнений. Кажется более спорным то, что критериев усвоения по данному определению три. Это способность ученика 1) объяснить учебный материал, 2) связать его с прежними знаниями и 3) применить на практике. Может быть, возможно усвоение материала без того, чтобы его надо было объяснить, поставить в связь с прежними знаниями и приложить на практике? С нашей точки зрения, если учение этим критериям не удовлетворяет, то усвоения знаний быть не может, в лучшем случае можно говорить лишь о некоторых его этапах, да и то с недостаточной достоверностью.

2. Усвоение — работа, успех которой зависит от многих условий, среди которых видное место занимают условия психологические: отношение к учению, активизация процессов чувственного познания, понимание, запоминание, особенности эмоциональной и волевой сферы. Нет ничего однозначного в применении этих общепризнанных понятий общей психологии к объяснению процесса усвоения. Процесс усвоения утрачивается как предмет тогда, когда эти компоненты берутся изолированно от конкретной деятельности, или тогда, когда они не принимаются во внимание и все исследование посвящается моделированию действий, для чего психологическая компетенция не обязательна.

3. Усваивая знания, ученик всегда находится в определенном психическом состоянии, которое в процессе усвоения может быть устойчивым, но нередко подвержено колебаниям. Это состояние не всегда легко предвидеть, но следует знать, что построение экспериментальной модели усвоения при условии игнорирования психического состояния ученика есть некоторая абстракция, часто необходимая, но недостаточная для объяснения всей сложности психологических компонентов усвоения.

Мы ограничимся лишь немногими примерами, относящимися к роли психических состояний в усвоении знаний.

Представители всех направлений в педагогической психологии подчеркивают первостепенное значение для успешности обучения активизации процесса усвоения, повышения в этом процессе роли самостоятельности ученика. Аналитико-синтетическая работа весьма затрудняется, как затрудняется формирование умственного дей-

ствия, если ученики переутомлены, если нервные клетки истощены.

Много выпущено педагогических и психологических работ, посвященных активизации учащихся на уроках, повышению роли самостоятельности учащихся в учении, но авторы только подразумевают активное состояние учащихся, не давая его анализа.

М. Ф. Морозов в введении к своей книге весьма умело привел слова В. И. Ленина, высказанные в полемике с журналом «Свобода», который сознательно вульгаризировал социалистические идеи [5]. Не употребляя термин «психическое состояние», В. И. Ленин в самой яркой форме показал роль активного состояния читателя книги; эти слова В. И. Ленина полностью применимы во всех случаях, когда речь идет об усвоении знаний.

«Популярный писатель не предполагает не думающего, не желающего или не умеющего думать читателя,— напротив, он предполагает в неразвитом читателе серьезное намерение работать головой и *помогает* ему делать эту серьезную и трудную работу, ведет его, помогая ему делать первые шаги и *уча* идти дальше самостоятельно. Вульгарный писатель предполагает читателя не думающего и думать не способного, он не наталкивает его на первые начала серьезной науки, а в уродливо-упрощенном, посоленном шуточками и прибауточками виде, преподносит ему «готовыми» *все* выводы известного учения, так что читателю даже и жевать не приходится, а только проглотить эту кашу» [1; 5, 285—286].

Итак, при усвоении знаний необходимо вызвать у учеников такое состояние, при котором они думали бы, желали и умели думать. Конечно, даже при отсутствии специальных мероприятий по активизации усвоения знаний учащиеся должны думать, чтобы, например, повторить объяснения учителя. В. И. Ленин имел в виду думание как процесс активного и самостоятельного мышления, как работу. Этим предполагается, что установка при активном усвоении совсем другая, чем при пассивном, а установка — одно из выражений психического состояния.

Наличие «шуточек» и «прибауточек», т. е. развлекательных моментов, не способствует формированию активного состояния учащихся, оно делает процесс усвое-

ния несерьезным, знания превращает в «кашицу». Таким образом, эффективным для усвоения знаний можно считать только *серьезное* активное состояние учащихся, при котором они не проглатывают готовые знания, а именно усваивают их, перерабатывая в собственном сознании.

Ученик на уроке не просто получает информацию от учителя, он имеет к информации определенные запросы, он выражает к ней свое отношение.

Существуют многочисленные пути активизации психического состояния учащихся на уроке. Не делая попытки решать этот большой вопрос, требующий специального рассмотрения, перечислим лишь некоторые основные из этих путей:

1. Постановка вопроса перед объяснением нового материала для создания у учащихся «вопрошающей» установки. Вопрос заинтриговывает учащихся, усиливает их внимание и потребность самостоятельно думать при его решении.

2. Побуждение учащихся к обращению к учителю с вопросами. С этой точки зрения допустимы (но в должной мере, без злоупотребления) при объяснении нового материала учителем даже некоторые «недомолвки» с тем, чтобы ученики восполняли объяснение учителя.

Задавание вопросов учениками также стимулируется связыванием этого материала с жизнью, с личным опытом учащихся.

3. Обращение учителя к учащимся с целью придумывания ими собственных примеров, для того чтобы ученики использовали уже имеющиеся у них знания и опыт.

4. Просьба самостоятельно решить вопрос, например после данного решения математической задачи предложить найти второй способ ее решения.

5. Выполнение учащимися на уроке такого рода деятельности, при которой они не только воспринимают учебный материал, но и выполняют работу, дающую конкретные «зримые» результаты. Таковы лабораторные занятия, проведение опытов учащимися.

6. Достаточное внимание учителя к формированию у учащихся интеллектуальных навыков, и в том числе умственной выносливости и гибкости мышления, на необходимость чего указывали Д. Н. Богоявленский

и Н. А. Менчинская. Надо, чтобы результативность занятий выражалась для ученика не только в полученной отметке, но и в характеристике учителем того продвижения, которое сделал ученик в том, что можно назвать его умственным ростом.

7. Осуществление индивидуального подхода. Лишь при этом условии можно понять те психологические условия, которые помогают или мешают ученику проявлять должную активность.

8. Соблюдение гигиенических мероприятий во избежание ослабления активности учащихся. Так, учебная и другая перегрузка учащихся вызывает у них переутомление и такое состояние, при котором они не верят в возможность успешного выполнения всех своих многочисленных обязанностей.

Особого рассмотрения заслуживает воспитание у учащихся интереса.

ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА

Если ученика надо заинтересовать тем, чем он ранее не интересовался, то следует создать такую ситуацию, при которой бы он *не мог* не пережить состояния заинтересованности.

Интерес и любовь ученика к школе прививаются ему с первого дня поступления в школу. Не случайно этот первый день ребенка в школе организуется так, что он видит перед собой обстановку, наполняющую его радостью, приятным чувством возвышенного. Школа принимает новичка как любящая мать, школа делает все, чтобы уже первое впечатление от нее было привлекательным, а известно, какую силу имеют первые впечатления на детей.

Не случайно также учителя обращают особое внимание на свои первые уроки, когда надо привлечь внимание учеников к предмету.

В некоторых школах ученики долго не могли заинтересоваться занятиями по труду потому, что школьные мастерские были плохо оборудованы; учитель по труду был вялым и неопытным, и поэтому первые занятия по труду вызывали у учеников состояние скуки, рассеянности, желание скорее окончить эти занятия — словом,

все те переживания, которые имеются у человека, которому приходится заниматься неинтересным делом.

Иногда люди интересуются или, наоборот, не интересуются чем-либо потому, что мало об этом знают или имеют о нем превратное представление, которое, к сожалению, может быть очень стойким. Ученица X класса во что бы то ни стало хотела быть геологом-разведчиком, ошибочно считая, что эта профессия для нее, отличающейся слабым физическим развитием и здоровьем, будет очень подходяща. Это своего рода *упрямство интереса* объяснялось недостаточной осведомленностью; переключение интереса на другую область труда осложнялось именно тем, что интерес к профессии геолога-разведчика был упорным, был своеобразной страстью.

Некоторые оканчивающие школу ученики столь же упорно ранее не хотели заниматься по окончании школы производительным и главным образом фабрично-заводским трудом, потому что имели очень поверхностное представление об этом труде. С реформой школы в направлении сочетания обучения с производительным трудом интерес учащихся к производственным профессиям весьма возрос.

Таким образом, на переходном этапе от незаинтересованности к заинтересованности большое значение имеет обогащение ученика необходимой предварительной информацией.

Состояние заинтересованности должно быть поддержано, чтобы оно превратилось в устойчивый интерес. Если учитель делает интересными только первые уроки, то имеются серьезные опасения, что можно ожидать падения заинтересованности учащихся этим предметом. Гоголь, очень тщательно подготовившись читать первую лекцию по истории, произвел на студентов сильнейшее впечатление, но так как к дальнейшим лекциям он не готовился, то живая заинтересованность студентов историей, вызванная впечатлением от первой лекции, скоро исчезла.

Существует некоторая опасность в стимулировании интереса объектами, относящимися к узкой, ограниченной сфере. Таким образом, может получиться односторонняя заинтересованность, которая даже мешает развитию более широкого интереса. Говоря об узости и

широте интересов, мы здесь имеем в виду интересы в определенной области.

Желая приохотить своего сына-подростка к чтению, отец давал ему приключенческие, и в том числе детективные, романы с богатой интригующей фабулой. В результате сын очень увлекся чтением именно такой литературы, а интерес к чтению других книг у него даже понизился, так как он искал в них лишь интересующего его сюжета. Некоторые родители, желая вызвать у своих детей интерес к учению, премируют их за хорошие и отличные отметки; на деле это часто приводит к тому, что дети учением не заинтересовываются, а заинтересовываются только «премиями».

Принимая во внимание опасность сужения интереса или возможность заинтересованности не столько самим предметом, сколько подкреплением, необходимо при воспитании интереса, с одной стороны, разнообразить предлагаемый материал, а с другой стороны, избегать тех форм подкрепления, которые приводят к переносу заинтересованности с предмета на подкрепление.

Поэтому одним из наиболее надежных путей создания такого состояния заинтересованности у учащихся, которое послужит началом глубокого интереса, является формирование у учащихся убеждения в значимости предмета, которым они должны заниматься. «Я не любила проводить свободное время в чтении,— говорила ученица IX класса,— до тех пор пока не убедилась, что начитанность делает человека не только более знающим и культурным, но и более интересным членом коллектива. Начитанные люди участвуют во многих таких разговорах, в каких неначитанные люди не могут принять участие».

Отсюда часто бывает, что в процессе формирования интереса еще до возникновения ситуационной заинтересованности появляется психическое состояние, характеризующееся сознанием необходимости заинтересоваться тем, к чему ранее интереса не было, но была в нем потребность. Удовлетворение потребности, а отсюда и возникновение нового интереса зависят от ряда причин, важнейшее место среди которых занимают: а) создание благоприятной ситуации и б) наличие у ученика таких черт характера, как настойчивость, терпеливость, выдержка, которые так важны для реализации принятого решения.

Ученик под влиянием главным образом приехавшего дяди, видного производственника, члена бригады коммунистического труда, решил изменить свое отношение к труду в школе; у него появилось искреннее желание, перешедшее в потребность, заниматься в школе трудом, не просто выполняя обязанность, но имея к нему живой интерес.

Для поддержания решения у этого ученика не имелось надлежащих условий: занятия по труду в школе были поставлены плохо, а для того чтобы заинтересоваться этими занятиями по чувству долга, у ученика не хватило силы воли.

Важно не только формировать у ученика должный интерес, но и ликвидировать или ослабить тот интерес, который мешает основным интересам, воспитываемым в школе и в семье. У одного ученика подросткового возраста появился довольно сильный интерес к «приобретательству», выразившийся в постоянных продажах и покупках, в стремлении накопить личные деньги. Ученик, движимый этим интересом, даже стал принимать участие в продаже книг на «черном» рынке. Материальные условия жизни этого ученика вполне удовлетворительны, но он был обуреваем интересом иметь свои деньги в более или менее значительном количестве. Запреты со стороны родителей не помогали, в лучшем случае ученик занимался своей коммерческой деятельностью в менее открытой форме. Не имели эффективности и наказания, тоже скорее приводившие не к искоренению, а к маскировке интереса. Надо было создать такую ситуацию, при которой этот ученик осознал бы отрицательность и даже постыдность своего интереса. Классный руководитель пошел на рискованный, но оправдавший себя путь воздействия на ученика. Он во всеуслышание объявил в классе, что Роман может достать за повышенную плату дефицитные книги, так как он давно торгует книгами; учитель посоветовал обратиться в «книжную палатку» Романа, если кому понадобится такая книга. Ученик при этих словах педагога впервые почувствовал стыд, его коммерческая деятельность предстала перед ним в новом свете. Было бы упрощением думать, что слова учителя оказались достаточными, чтобы Роман раз и навсегда покончил со своими коммерческими делами, но несомненно, что эти слова послужили толчком

к осознанию всей неуместности такой «коммерции» и искоренению этого порока.

Чаще перед воспитателями стоит вопрос не об устранении, а о регулировании ученического интереса, с тем чтобы ученики поняли всю необходимость поставить во главе своих интересов интерес к учению. Например, интерес учащихся к спорту, особенно проявляющийся в подростковом и старшем школьном возрасте, законен, но плохо, если этот интерес удовлетворяется так, что не оставляет достаточного времени для учения. Так, ученик VII класса Толя, даже думая о будущей профессии, поставил первоочередной своей задачей сделаться замечательным хоккеистом, войти в сборную команду СССР. Спортивные интересы у Толи самые сильные и живые, а к школьным занятиям он относился как к необходимым скучным обязанностям, и поэтому его успеваемость была низкой.

Классный руководитель пошел по неправильному пути, стараясь, как он говорил, выбить у Толи страсть к хоккею тем, что «разоблачал» хоккей как грубую игру, которой «серьезные люди не должны интересоваться». Толе не трудно было подвергнуть критике аргументы педагога, сославшись на то, что среди болельщиков хоккея имеются профессор, писатели и другие очень серьезные люди. Более разумно поступил в аналогичном случае другой классный руководитель, разъяснив ученику, что видные спортсмены в своих выступлениях в печати прежде всего требуют от учащихся хорошей и отличной успеваемости. Советский спорт не терпит в своих рядах неучей.

Запретом или неуместным «разоблачением» интереса его нельзя подавить. Наоборот, такие мероприятия могут только вызвать у учащихся состояние еще большей заинтересованности, так как «запретный плод сладок»; иногда в результате запрета возникает состояние конфликта ученика с педагогом, которого могло и не быть, если бы педагог вместо запрета применил метод разъяснения, убеждения.

Хорошие интересы надо не только создавать у учащихся, но и поддерживать. Состояние заинтересованности, а отсюда и внимательности на уроках даже у тех учащихся, у которых учебные интересы стоят не на первом плане, поддерживается хорошим преподаванием,

предполагающим применение разнообразных методов. При этом следует вспомнить слова К. Д. Ушинского: «Ученье есть труд и должно остаться трудом, но трудом полным мысли, так, чтобы самый интерес учения зависел от серьезной мысли, а не от каких-нибудь не идущих к делу прикрас» [9; V, 27]. Это — серьезное предупреждение тем педагогам, которые, желая заинтересовать детей, прибегают к приемам такой развлекательности, которая делает весь процесс учения несерьезным.

Липецкий опыт рациональной организации урока имеет глубокое психологическое обоснование: все ученики на уроке от начала до конца активны, в подлинном смысле слова трудятся, всякий раз решают поставленные учителем конкретные задачи, проявляя при этом самостоятельность и творчество. Присутствуя на уроках передовых липецких учителей, нельзя не заметить особенностей психического состояния учеников: трудового подъема, живой заинтересованности, пытливости и желания внести что-то свое в общую работу класса. Необходимо только, чтобы на этих достаточно напряженных уроках нагрузка для учащихся была по-настоящему во избежание могущего иметь место переутомления.

ОТ ЭПИЗОДИЧЕСКОГО ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ К ЧЕРТЕ ЛИЧНОСТИ

Когда идет речь о формировании у ученика какой-либо черты личности, в первую очередь характера, которая у него не имела или была весьма слабо развита, надо принять во внимание следующее положение, которое, по нашему мнению, имеет принципиальное значение.

Чтобы сформировать у ученика новую черту личности, прежде необходимо создать ситуацию, при которой ученик впервые пережил бы соответствующее данной черте психическое состояние, а затем это состояние закрепить, сделать устойчивой чертой личности ученика.

Таким образом, для формирования личности ученика имеет большое значение *переходный* этап психического состояния, которое может быть началом приобретения учеником желательной черты, а может быть лишь эпизодом.

Надо сказать, что случаи превращения той или иной черты характера в противоположную, минуя этап психического состояния, весьма редки. Очень редко ученик из ленивого прямо превращается в прилежного, из невыдержанного — в обладающего большой выдержкой.

Рассмотрим прежде всего эти относительно редкие случаи, выясним условия, при которых, употребляя древнее выражение «Савл делается Павлом», т. е. без всякого промежуточного этапа, происходит радикальная перестройка личности.

Прежде всего и в таких случаях на самом деле этот этап имеется, но он отличается некоторыми особенностями. Во-первых, он сравнительно краток; во-вторых, нужны чрезвычайно сильные стимулы для того своеобразного взрыва, который приводит к тому, что человек быстро «сжигает» то, чему поклонялся, и поклоняется тому, что «сжигал»; в-третьих, часто такая быстрая перестройка соответствует индивидуальным особенностям человека, например отсутствию предвзятых мнений, самокритичности и т. д.

Во время войны на одного воспитанника подмосковного детского дома огромное, потрясающее впечатление произвело письмо с фронта, присланное незадолго до гибели его отцом. Ситуация была такая: умирая, отец завещал сыну быть опорой матери и утешать ее хорошим учением. Ученик осознал эту ситуацию, он пережил весьма сильное, тяжелое и значительное психическое состояние, выражавшее существенный переворот в его сознании и личности. Сама сила переживания ответственности перед отцом и матерью, *властность* создавшейся ситуации побуждали ученика принять твердое решение покончить со своей ленью. Действительно, ученик сделался другим, и, если некоторые рецидивы лени у него были, они носили эпизодический характер; преобладали положительные черты: прилежание и чувство ответственности перед матерью.

Иногда переворот в личности ученика только кажется внезапным; на самом деле он имел продолжительную подготовку, изменения накапливались постепенно и незаметно, а когда их количество перешло в качество: возникновение новой черты, — то появилось психическое состояние, характеризующее сознанием внезапности и радикальности изменений в личности.

Ученик VII класса был изнежен, не любил заниматься физическим трудом, боялся риска и потому избегал участия в спортивных состязаниях. Пришедший в класс среди учебного года новый классный руководитель провел с учениками живую, очень впечатляющую беседу о воспитании воли, широко используя свои собственные биографические материалы. Ученик, о котором идет речь, после беседы учителя заявил: «Мне стыдно оставаться таким, каким я был. С этого дня я завожу дневник, в котором буду описывать, что я делаю для того, чтобы расти в волевом отношении, ликвидировать свои недостатки». Впоследствии выяснилось, что этот ученик давно чувствовал потребность измениться, чтобы не быть предметом осуждения, а иногда и насмешек со стороны товарищей, а слова нового классного руководителя послужили толчком к тому, чтобы принять твердое решение не быть таким «неженкой», каким этот ученик был. Случаи резкого изменения черты личности, перехода ее в противоположную без переходного этапа редки потому, что сильно действует тот стереотип поведения, который связан с чертой, подлежащей изживанию.

Неаккуратный в обращении с вещами, и прежде всего с учебниками и другими книгами, ученик под влиянием слов учителей решает покончить со своей неаккуратностью. Но на первых порах старый стереотип действует и при первом удобном случае заявляет о себе. Ученик тщательно обертывает учебники, иногда даже любит, в какой они содержатся чистоте, и в то же время возвращает в школьную библиотеку книги для чтения в таком грязном виде, что получает строгое предупреждение от библиотекаря. Ученик находится еще на пути к тому, чтобы сделаться аккуратным. У него в этом отношении наблюдается известный прогресс, но переходный период, при котором старое еще борется с новым, не завершен.

Еще более заметен переходный период как временное психическое состояние, когда речь идет о таких глубоких чертах личности, как, например, трудолюбие, общественная направленность, настойчивость, выдержка. «Сдвиг» в подобных случаях заключается в том, что новая ситуация позволяет, а часто и требует от ученика переживаний и поведения, выражающих новую черту личности.

Этот переходный период может иметь различную продолжительность. «Зоя,— говорит классная руководительница об ученице V класса,— как будто бы решила покончить со своей ленью». Начало было положено учительницей ботаники, решившей поручить Зое ответственную работу лаборанта. Зоя, начав эту работу, может быть, впервые получила удовлетворение от тщательного выполнения своего учебного долга. Она стала и внимательнее на уроках. Но Зою нельзя еще назвать прилежной ученицей, процесс ее перерождения в этом отношении затянулся. Надо много поработать над тем, чтобы она чувствовала удовлетворение от прилежной учебной работы.

Когда при воспитании ученика старое дурное борется с новым хорошим, задача учителя заключается в том, чтобы закрепить то психическое состояние ученика, которое связано с новым. Это закрепление может быть осуществлено разными путями: знаками одобрения нового и порицанием старого, упражнением ученика в новом при разных ситуациях, созданием таких условий, при которых старое не «соблазняло» бы ученика, и т. п.

Ленивый ученик, мало заинтересованный в высокой успеваемости, под влиянием упреков со стороны родителей выучил урок и получил две четверки. Классный руководитель, вместо того чтобы похвалить ученика за эти отметки, долго делал ему выговор за лень, которой он отличался. Получилось, что радостное состояние этого ученика, вызванное хорошими отметками, а тем самым и сознание возможности быть хорошим учеником было омрачено неуместным выговором учителя. Хорошие отметки у ученика ассоциировались с этим выговором, и в результате психическое состояние удовлетворенности от выполнения учебных обязанностей не было закреплено.

Склонная к эгоизму ученица V класса не пользовалась любовью товарищей. Классная руководительница дала ей поручение: вести работу с двумя отстающими подругами. Девочка сначала неохотно взялась за это, ссылаясь на то, что у нее, занимающейся дома еще музыкой и французским языком, нет свободного времени, но потом вошла во вкус и охотно выполняла свою работу, помогая отстающим. Чтобы закрепить и углубить

у ученицы психическое состояние удовлетворенности от работы для товарищей, классная руководительница иногда назначала занятия ученицы с отстающими в те часы, когда этой ученице было соблазнительно идти на ка-ток или получить какое-либо другое личное удовольствие. Ученица под влиянием учительницы, очень одобрительно отзывавшейся об ее работе с отстающими, вначале, правда, не совсем охотно, но пошла на то, чтобы личным интересом иногда пожертвовать для подруг.

Ломка динамического стереотипа, т. е. привычных форм поведения, как говорил И. П. Павлов, сопровождается неприятными чувствами. Эту неприятность можно в большой мере ослабить, если новую форму поведения сделать такой, чтобы она вызывала у ученика положительное отношение. Это достигается тремя основными путями.

Первый путь. Ученик убеждается в неправильности, а иногда и вредности тех форм поведения, от которых надо отделаться. «Я понял, что нелепо, глупо быть трусом, проявить трусость — значит выставить себя на смех», — признавал ученик.

Второй путь. Выполнение нового приятно, радостно. Не случайно успех в работе окрыляет так, что хочется его еще более увеличить.

Третий путь. Включение в такую деятельность, которая требует новой черты характера и ломки имевшегося стереотипа. Ученик III класса привык к несамостоятельности при подготовке домашних заданий, особенно когда он встречался к затруднениями. В таких случаях он обращался к взрослым, у него вырабатывалась привычка готовить уроки с их помощью. Классный руководитель дал правильный совет: родители могут его консультировать, но не должны выполнять за него учебных заданий, должны стараться давать ему больше возможностей проявлять самостоятельность, например при выполнении некоторых хозяйственных поручений. В результате ученик стал уже протестовать, когда родители делали за него то, что он мог и должен был делать сам.

Нередко педагоги высказывают недоумение, почему у ученика так быстро, «на глазах» изменятся та или другая черта характера. «Я думала, — говорит учительница, — что Женя поборол свою лень и стал хорошим.

прилежным мальчиком, а он опять сделался лентяем. и вся моя работа над ним делалась впустую». Эта учительница сделала ошибку, считая Женю уже превратившимся из ленивого в прилежного ученика, в то время как на самом деле он еще находился на переходной стадии. Самому Жене учительница могла и, вероятно, должна была сказать, что он *стал* прилежным школьником, чтобы стимулировать его прилежание, но сама она должна была действовать по отношению к нему так, чтобы превратить прилежание из эпизодического состояния в устойчивую черту характера, т. е. чтобы Женя стал прилежным учеником.

С педагогической точки зрения очень большое значение имеет своевременное обнаружение у ученика отрицательного поведения, пока оно еще не сделалось характерным.

Если не рекомендуется учителю преждевременно считать, что ученик изменился в хорошую сторону, то не менее вредно преждевременное констатирование учителем возникающей у ученика дурной черты. В то время как допустимо в целях стимулирования, а иногда даже необходимо сказать ученику о том, что он сделался в каком-то отношении хорошим, хотя на самом деле только начинает делаться таким, то совершенно недопустимо при первых признаках отрицательного поведения ученика говорить ему о наличии у него отрицательной черты. У ученика VI класса Геры М. начала обнаруживаться грубость по отношению к товарищам и даже по отношению к учителям, чего ранее не замечалось. Классный руководитель, делая ему внушение, допустил такого рода выражения: «Я и не знал, какой ты грубиян. Ты только притворялся и вводил меня в заблуждение, прикидываясь культурным учеником». Так говорить с педагогической точки зрения совершенно недопустимо. Нельзя, образно выражаясь, приклеивать ученику «ярлык» с обозначением отрицательной черты; иначе ученик будет считать, что он другим и не может быть. Гера не сделался грубияном; он, если можно так выразиться, еще не получил настолько достаточного опыта грубого поведения, чтобы оно стало для него типичным и превратилось в черту характера. Классному руководителю следовало провести работу по устранению эпизодической грубости, создав у ученика отрицатель-

ное к ней отношение, давая понять ему, что он может быть совсем негрубым.

Случаи резкого переворота в личности ученика в отрицательную сторону более редки, чем в положительную. В литературе такие случаи часто называются «падением». Такое падение наблюдалось у одной ученицы IX класса, оставшейся вне воспитательного воздействия в семье и в обществе.

В результате она оказалась правонарушительницей. Одним из важнейших условий перевоспитания таких людей является внушение им того, что их падение — эпизод, что они могут исправиться. Надо не допускать тех состояний, которые можно назвать неверием в возможность улучшения.

Высокомерный, самовлюбленный ученик начал допускать неуважительный и даже пренебрежительный тон по отношению к старшим. Это — серьезный симптом, так как психическое состояние ученика, характеризующее неуважением к старшим, находит опору в устойчивой черте ученика — самовлюбленности — и может рассматриваться как некоторое ее логическое (хотя и необязательное) завершение.

Грубость другого ученика по отношению к учителю явно ситуационная. Учитель не совсем справедливо, слишком резко бранил ученика; возник конфликт, и ученик, в общем-то достаточно сдержанный, временно потерял над собой контроль.

Динамика перехода одной черты личности в другую стоит в зависимости и от того, какая это черта.

Переход от «внешней» грубости, выражаемой в манерах, речи, жестах и т. п., к поведению противоположного характера легче, чем переход от «внутренней» грубости: бессердечия, эгоизма, развязности — к принципиально иным чертам.

ВОСПИТАНИЕ ЭМОЦИИ

Педагогическое воздействие на эмоциональную сферу ученика дело нелегкое. Воспитание интереса, которое только что рассматривалось, трудно именно тем, что при этом надо создавать новое эмоциональное состояние, которое ранее ученику не было свойственно; еще более трудно бороться с нежелательными интересами уча-

щихся, имеющими сильную эмоциональную основу, нередко являющимися страстью.

Воспитание чувств можно рассматривать в двух аспектах.

С педагогической точки зрения весьма важно воспитывать у учащихся так называемые «высшие чувства»: моральные, интеллектуальные и эстетические, которые в большой мере выражают направленность личности. Воспитание такого рода чувств часто нельзя отделить от более радикальной перестройки личности, так как, по справедливой мысли Ушинского, нигде личность не проявляется так, как в чувствах. Но можно ставить и другой вопрос: о формировании у учащихся положительных эмоциональных состояний и о предупреждении и устранении отрицательных эмоциональных состояний, не связывая это неразрывным образом с проблемой эмоциональной направленности личности.

Конечно, указанные две задачи воздействия на эмоциональную жизнь учащихся взаимно связаны, но, как это всегда делается в науке, надо сначала для лучшего анализа рассмотреть компоненты в отдельности.

При решении первой, казалось бы более простой, задачи педагог сталкивается со значительными трудностями. Они описаны в главе четвертой. Психология чувств — наименее разработанный раздел нашей науки, методика изучения чувств научными методами еще весьма несовершенна, наблюдения над чувствами затрудняются многозначностью их выражения, эксперимент пока еще не дает ощутимых результатов, а данным интроспекции, как бы они ни были интересны, доверять нельзя. Чувства — наиболее интимная сфера человеческой психики, и потому всякое воздействие на эту сферу требует особо тонкого подхода. Наконец, то обстоятельство, что «эмотивный фонд» связан не только с корковыми процессами, но и с подкорковыми и в какой-то мере с деятельностью вегетативной системы, с древнейшими по своему генезису мозговыми образованиями, придает эмоциям своего рода закоркиченность, на которую не легко повлиять.

Однако нельзя не решать эту очень важную педагогическую проблему. Решая ее в ограниченном масштабе эмоциональных состояний, можно легче эти трудности раскрыть и найти пути к их преодолению.

Практически педагогам надо при воспитании эмоциональных состояний у детей ставить перед собой такие вопросы:

1. Как вызывать эмоциональное состояние, т. е. своеобразное переживание, выражающее определенное, желательное с педагогической точки зрения отношение к действительности?

2. Как научить детей владеть своими эмоциональными состояниями так, чтобы, когда это надо, ярко и полно выражать их в действиях, а в других очень многочисленных случаях их сдерживать, прежде всего во внешних проявлениях? Речь идет о регулировании эмоциональных состояний.

3. Как закреплять положительные эмоциональные состояния, как через них формировать необходимые черты характера? Это значит найти пути, по которым эмоциональные состояния переходят в черты направленности личности.

4. Как предупреждать и бороться с нежелательными с педагогической точки зрения эмоциональными состояниями детей? Если в этом направлении работы не проводить, то временные отрицательные эмоциональные состояния могут сделаться чертами характера.

При решении всех сформулированных выше вопросов следует помнить, что говорилось (глава первая) о детерминированности психических состояний и о связи их с личностью (глава шестая).

Рассмотрим, как следует воздействовать на эмоции учащихся.

Прежде всего надо создать у детей необходимое для учебной работы настроение, которое отличается живостью, пылкостью, уверенностью.

Некоторые дети (число их невелико) эмоционально слабо реагируют; психическое состояние этих детей, не в пример большинству их сверстников, не имеет сколько-либо ярко выраженной эмоциональной окраски.

Пониженная эмоциональность у детей может иметь различные причины.

Прежде всего надо упомянуть сравнительно редко встречающиеся случаи, когда пониженная эмоциональность ребенка объясняется его болезненностью. Болезненность может обострить эмоциональность, а может и приглушить ее, как это имеет место у некоторых ане-

мичных и физически слабо развитых детей. Для того чтобы повысить эмоциональность таких детей, необходимо компетентное вмешательство врача.

Недостаточно эмоциональны дети вялые, пассивные; многие из них принадлежат к ярко выраженному слабоумному тормозному типу нервной системы.

Ученик IV класса Сеня, по словам учительницы, «похож на медвежонка». Он упитанный, малоподвижный, сонливый мальчик. Дисциплины не нарушает, но вместе с тем никакой активности на занятиях не проявляет. Дома его, единственного ребенка, очень балуют, не побуждают к активности, а лишь заботятся о том, чтобы ему было «покойнее».

Иногда детям мешает быть достаточно эмоциональными излишняя рассудочность, переходящая в педантизм и чаще всего порождаемая неправильностью в воспитании.

Такова ученица VII класса Инна. Классная руководительница дает ей такую характеристику: «Это всегда спокойная, невозмутимая девочка, очень добросовестная и организованная. Но товарищи недолюбливают Инну, как мне кажется, за то, что от нее, как они выражаются, «веет холодком». Или она вообще неэмоциональна, или же боится выражения своих чувств. Нельзя сказать, что Инна везде и всюду «бесчувственна», но ее чрезмерное спокойствие, неумение или нежелание разделять чувства, которые захватывают весь коллектив, слабость эмоциональных реакций на уроках, когда, казалось бы, нельзя от них воздержаться, у классной руководительницы вызывают известную тревогу.

Инна воспитана в семье, где каждый шаг девочки строго и педантично регламентирован. Инна занимается дома с учительницей английским языком, а также берет уроки музыки, которой занимается под давлением матери без всякого интереса. Для игр и развлечений у нее не остается достаточного времени. К тому же ей много приходится помогать матери по хозяйству. По своему психическому развитию Инна старше своего возраста, в ней мало детского, и в том числе свойственной детям эмоциональной непосредственности.

Чтобы повысить эмоциональность таких детей, как Сеня и Инна, надо изменить условия их воспитания в семье: дома Сеню меньше опекать, давая ему больше

самостоятельности, приучая к труду, а Инну не перегружать занятиями, предоставлять больше времени для игр и развлечений.

Подавляющее большинство детей достаточно эмоционально, поэтому педагогическая задача заключается не в том, чтобы повысить их эмоциональность, а в том, чтобы вызвать нужные эмоциональные состояния, которых нередко нет у самых эмоциональных детей. Вова (VI класс) весьма эмоциональный мальчик, типичный сангвиник, а на некоторых уроках, которые ему не нравятся, он почти что спит. Лена (VII класс) тоже весьма эмоциональна, но проявляет эмоциональную «тупость», когда речь идет о моральном поведении, которое у нее не на должной высоте.

Чтобы у детей возникло ранее ими не переживавшееся эмоциональное состояние, необходимо, чтобы в их жизни было достаточно эмоционально окрашенных впечатлений. Такие впечатления дают предметы и явления природы, действия и поступки людей, общественные взаимоотношения, произведения искусства.

В основе эмоционального воздействия указанных объектов лежат следующие психологические закономерности:

1. Тесная связь эмоций с воображением. Живые яркие образы всегда вызывают у человека эмоции. Один московский учитель истории так наглядно в своем объяснении изображал жизнь в другие эпохи, что ученики не только мысленно переносились путем воссоздающего воображения в эти эпохи, но и переживали те или иные эмоции.

На этой же закономерности основана сила воздействия (впечатляемость) произведений искусства, которые одновременно действуют на воображение и чувства, как, например, все выразительные средства поэзии. Этой цели — созданию эмоциональных состояний у учащихся через произведения искусства — в школе прежде всего служат уроки литературы. Литературно-художественные произведения побуждают к тому, чтобы читатели или слушатели жили жизнью их героев, «сопереживали» вместе с ними. Следует также шире использовать для воздействия на эмоциональную жизнь детей произведения живописи, музыки и кино.

Надо различать действие образов на эмоции по глубине этого действия. Одно и то же литературное произведение может вызвать у учащихся неодинаковые по глубине эмоциональные состояния. Прочитав лирическое стихотворение, один ученик кратковременно и поверхностно переживает его содержание, а другой некоторое время «живет» этим настроением. Глубина воздействия образа на чувства зависит как от характера самих образов, так и от индивидуальных особенностей учащихся. Рассказ учителя истории о смерти В. И. Ленина, о том, как весь советский народ переживал в это время глубокую скорбь, был настолько значительным и впечатляющим, что ученики, слушая этот рассказ, не могли не иметь глубоких эмоциональных переживаний.

Один и тот же спектакль производит на учащихся различное эмоциональное впечатление.

Посмотрев в театре «Недоросль» Фонвизина, один ученик VII класса сказал: «Некоторые места были очень смешными, а в общем все это так далеко от нас». Другой ученик совсем по-другому пережил впечатления от спектакля: «Мне очень понравился «Недоросль». Я и хохотал, и злился, мне хотелось, чтобы Простакову, злую и деспотичную, разоблачили. Какие были нравы! Смешно и грустно». Из этих высказываний видно, как одна и та же эмоционально насыщенная ситуация вызывает у одних учеников поверхностные, а у других более глубокие эмоции.

Педагогам, решающим задачи нравственного и эстетического воспитания, надо вызывать у учащихся глубокие эмоциональные состояния, что достигается умелой подачей материала.

2. Первосигнальная деятельность нервной системы ближе к эмотивному фонду, чем второсигнальная. Поэтому одна из причин эффективности наглядного обучения в том, что оно вызывает эмоции, подкрепляющие усвоение материала. Художественные описания природы имеют большую эмоциональную силу, но еще более эмоционально впечатление от самой природы.

Воздействие предметов и явлений действительности, как и образов воображения, на эмоциональную сферу учащихся зависит не только от их содержания, но и от личности учащихся. Ученик VII класса Олег, очень спо-

собный к математике и увлекающийся этим предметом, находил своеобразную эстетику в математических построениях; природа же почти не вызывала у него эмоций.

3. Эмоции сопровождают активную деятельность человека, они как бы развертываются в этой деятельности. Достаточно в этой связи сказать о том богатстве эмоций, которые переживают дети, как и взрослые, когда занимаются творческой деятельностью. Творческая деятельность очень интересна для учащихся и потому эмоциональна, так как психическое состояние заинтересованности не может быть лишь рассудочным, а включает в себя эмоциональные моменты.

Поэтому, чтобы учащиеся переживали необходимые с точки зрения педагога эмоции, надо включать этих учащихся в соответствующую деятельность. Так, для воспитания у учащихся чувств коллективизма, товарищества и дружбы надо приучать их к активной работе в коллективе, где имеется широкая арена для проявления данных чувств. Любовь к труду не может быть привита учащимся, если их не включать в трудовую деятельность.

4. Эмоции очень заразительны. Особенно дети склонны переживать эмоции на основе подражания. Поступившая среди года из другой школы ученица V класса, девочка очень вялая и флегматичная, довольно быстро вошла в тон класса, очень живого, активного, эмоционального.

«Сопереживание» — одна из характерных черт дружбы старших школьников, хотя оно может иметь место и у отдельных подростков. Друзья совместно переживают, получая удовольствие от солидарности в чувствах. Общность чувств друзей находит свою основу в желании друзей иметь сходство во всем, жить общей жизнью.

Сопереживанием сопровождается чтение литературно-художественных произведений и восприятие кинофильмов и театральных спектаклей.

«Чувству любви,— говорит ученица X класса,— лучше всего учиться по хорошим лирическим произведениям. Когда переживаешь любовь вместе с автором, то становишься в этом чувстве лучше, чище».

5. Все значимое для человека сильнее действует на его психику и поведение. Поэтому учителям важно для возбуждения у учеников положительного чувства к ка-

кому-либо предмету осмыслить этот предмет, показав его общественную значимость для данного ученика. Все советские школьники переживают большое чувство патриотического воодушевления, когда слышат о подвигах советских людей, так как эти подвиги велики по своей общественной значимости. Каждый ученик чувствует большую радость после успешного окончания учебного года, понимая, какое это имеет для него значение.

Но во многих случаях значимость предмета не бросается в глаза, ее надо раскрыть, разъяснить, и тогда ученик сможет пережить по отношению к этому предмету положительные чувства. Когда в VIII классе стало известно, что один ученик дома много работает, помогая матери, в том числе и по уходу за младшей сестренкой, стараясь в какой-то мере заменить ей умершего отца, все ученики прониклись любовью и уважением к этому ученику, который им ранее казался ничем не выделяющимся.

Но вопрос о значении для возбуждения чувства осмысливания его объекта не так просто решается, чтобы считать, что осмысливание всегда приводит к появлению соответствующего чувства. Часто бывает так, что ученик хочет иметь хорошее чувство к товарищу, прекрасно понимает значимость этого чувства, и все же это чувство у него не проявляется. Общий вывод должен быть такой, что осмысливание значимости предмета очень важно для возникновения чувства, но не следует для воспитания эмоций ограничиваться лишь отыскиванием объектов, которые должны скрывать эти эмоции.

Ф. Тома в книге «Воспитание чувств» [8] обратил внимание на отрицательное значение злоупотребления рефлексией и психологическим анализом для чувств наслаждения и страдания. По мнению этого автора, чрезмерный анализ может «растлевать» и уничтожать наслаждения эстетического и нравственного порядка или же исказить и подменять их казуистикой. Анализ может также усиливать страдание, ослабляя волю, необходимую для устранения страдания. Точка зрения Тома односторонняя, но в ней содержится некоторое рациональное зерно. Слабая эффективность чрезмерной назидательности, к которой очень отрицательно относился А. С. Макаренко, объясняется в большей мере тем, что назидание может ослабить радость от выполнения

хорошего поступка, заменив ее холодным сознанием выполнения обязанности.

Только чрезмерное и неуместное пользование рефлексией и психологическим анализом может отрицательно сказаться на воспитании чувств. Односторонность точки зрения Тома заключается в том, что он в своей книге, говоря о роли рефлексии, не показал ее положительного значения.

6. Очень сложно и многообразно соотношение между чувством и волей. Несомненно, что чувства могут изменяться под воздействием воли, но этот путь воздействия сложный и чаще не прямой, а опосредствованный. Трудно прямым образом приказать себе или другим людям (в первую очередь, если идет речь о приказе учителя или родителей детям) иметь «заданное» чувство, как и нельзя по приказу ликвидировать имеющееся чувство. Нередко приказы воли дают противоположные результаты. Мать требует, чтобы сын-подросток перестал дружить с его любимым товарищем и подружился с тем, кого ему рекомендует мать. По признанию подростка, его чувство дружбы к товарищу после этого лишь усилилось.

Один из путей воздействия на чувства заключается в том, что, создавая внешние проявления чувства, мы тем самым получаем и переживание этого чувства.

Ярким доказательством этого служит сценическая деятельность актера, который, для того чтобы пережить на сцене требуемое по пьесе чувство, ставит своей целью овладеть внешним его выражением — от «маски» чувства он переходит к его переживанию. Часто этот процесс овладения внутренней сущностью сценического образа через его внешнее выражение бывает очень трудоемким и потому требует воли.

В школьной практике также применяется прием формирования чувства как переживания путем создания внешнего выражения этого чувства, например с помощью мимики и пантомимики. Ученики иногда сами пользуются этим приемом. Студент педагогического института пишет, вспоминая свои школьные годы: «Иногда не хотелось негодовать по поводу нехорошего поступка своего друга, тогда я делал строгое лицо, становился в позу «обличителя», и нужное негодование появлялось». Этот прием имеет особое значение, когда надо подавлять плохие чувства, о чем речь будет идти ниже.

Второй прием воспитания чувств — вызов соответствующих, по возможности достаточно ярких представлений.

Можно произвольно вызвать такие представления, под влиянием которых проявляется определенное чувство. Так, чтобы вызвать у учащихся чувство отвращения ко лжи, учитель дает ученикам живые образы лгунов, подчеркивая комические стороны и никчемность таких людей.

Иногда у человека формируется чувство при затрате волевого усилия. Но и в таких случаях самое главное в том, чтобы это усилие было мотивировано и подкреплялось уже имеющимися чувствами. «Мне сначала работа в мастерской,— признается ученик IX класса,— не нравилась, но я заставил себя ею заинтересоваться, а для этого больше вникал в нее, в ее значение, и, по мере того как, прилагая большие усилия, я преуспевал в работе, все более и более развивался к ней интерес, и он подкреплялся еще тем, что, отлично работая в мастерской, я как-то еще ближе становлюсь к своему отцу — высококвалифицированному слесарю, которого я очень люблю».

Другая педагогическая задача в связи с воспитанием эмоций у учащихся заключается в регулировании эмоциональных состояний, в первую очередь со стороны их внешних проявлений. Нельзя допускать в классе бурные проявления чувств, которые нарушают дисциплину. Ученики должны приучаться к сдержанности проявления таких чувств, как радость, печаль, гнев, негодование.

Сдерживание внешних выражений чувств относится к воспитанию воли. Чем моложе дети, тем они менее способны сдерживать внешние выражения своих эмоциональных состояний. Поэтому учителю легче узнать настроение младшего школьника, которое у него написано на лице, чем у подростка, а тем более у старшего школьника, умеющего маскировать свои чувства.

Надо пробуждать у учащихся чувство стыда за резкое проявление своих чувств. Даже на детей дошкольного возраста действует такой упрек: «Большая девочка, а плачет». Ученики должны стыдиться обнаруживать перед товарищами свое малодушие, а также так выражать радостное состояние, что его внешнее выражение может вызвать у товарищей смех.

Но, приучая детей регулировать внешнее выражение своих чувств, педагоги должны учитывать следующие соображения.

Прежде всего нельзя злоупотреблять этим регулированием, иначе дети приучатся к неискренности в чувствах, станут бояться их выражать даже в допустимой форме. Далее, надо знать, что во многих случаях, лишая чувство внешнего выражения или ослабляя это выражение, мы не ослабляем самого чувства, а усиливаем его. «Выплакаться» часто означает в какой-то мере снять горестное переживание. Притаившийся гнев опаснее, чем выражаемый вовне. Наконец, необходимо принимать во внимание индивидуальные особенности учеников, знать корни несдержанности в проявлении чувств в каждом конкретном случае. Так, плаксивость ученика может служить одним из показателей слабости его высшей нервной деятельности, а может быть просто дурной привычкой, связанной с капризностью.

Тактичный учитель проявит должный такт при регулировании внешнего выражения эмоциональных состояний у учащихся. Совсем неправ был один учитель, который, как он сам говорил, «не выносит слез» детей в классе, считая, что своими слезами дети выражают какой-то протест. Дети остаются детьми, и, регулируя их чувства, педагоги не должны подавлять ту непосредственность, которая так свойственна детям младшего школьного возраста.

Особая задача заключается в закреплении положительных эмоциональных состояний, с тем чтобы они перешли в устойчивые черты характера учащихся. Это частный случай общей раскрытой выше проблемы воспитания черты характера через закрепление эмоциональных состояний.

Такая работа в одном подмосковном детском доме была проделана по воспитанию любви к физическому труду у детей, которые старались этого труда избежать. Воспитатели давали детям интересную физическую работу, например поручали разделявание цветника, для чего надо было приносить удобрение и выполнять ряд других операций. Детям этот труд понравился, они получили при его выполнении немалое удовольствие и постепенно вошли во вкус. Чтобы воспитать у учащихся эстетические чувства, им надо давать такого рода эстети-

ские впечатления, которые вызывают радость от их восприятия, и сформировать потребность воспринимать эти объекты возможно чаще и получать соответствующее эстетическое наслаждение.

Следующая задача — борьба с нежелательными отрицательными чувствами. Многие из того, что говорится выше о путях воспитания положительных чувств, может быть положено и в основу борьбы с отрицательными чувствами, конечно, с соответствующими поправками и дополнениями. Можно кратко так сформулировать правила борьбы с нежелательными эмоциональными состояниями у детей:

А. Самый лучший путь устранения этих состояний — противопоставление отрицательных чувств противоположным положительным. Чтобы устранить чувство недоброжелательства к товарищу, педагогу надо создать ситуацию, при которой впервые возникло бы по отношению к этому товарищу положительное чувство. Борьба с чувствами эгоизма, самовлюбленности должна выражаться в стимулировании чувств коллективности и товарищества.

Б. Отрицательные эмоциональные состояния ослабляются или совсем уничтожаются, если ученик убеждается в их недопустимости, постыдности. Поэтому возможно, конечно в тактичной форме, иронизирование над отрицательными чувствами учащихся; такая мера часто приводит к тому, что учащиеся начинают этих чувств стыдиться.

В. Следует по мере возможности устранять ситуации, которые служат возбудителями у того или другого учащегося отрицательных эмоциональных состояний. Так, учитель не должен своей несправедливостью давать повод пережить учащимся состояние недоверия и даже некоторого озлобления по отношению к учителю.

Г. Наряду с этим, наоборот, нужно в отдельных случаях создавать такие ситуации, при которых дети получали бы своеобразную закалку в сопротивлении отрицательным чувствам. Так, многие педагоги рекомендуют для борьбы со страхом приучать детей к темноте. Следует заметить, что данным мероприятием надо пользоваться очень осторожно, чтобы вместо сопротивления отрицательным чувствам не вызвать их закрепления.

ВОСПИТАНИЕ ВОЛЕВЫХ СОСТОЯНИЙ

Принцип — через временное психическое состояние к устойчивым чертам личности — имеет полную силу, когда идет речь о формировании характера. Мы ограничимся рассмотрением только нескольких волевых черт характера и указанием путей борьбы с некоторыми, наиболее часто встречающимися у школьников недостатками характера.

Очень важная волевая черта характера — выдержка, умение владеть собой: своими движениями, речью, настроением, выключать все то, что мешает выполнению нужной деятельности. Выдержка — психологическая основа дисциплинированности, а ее физиологической сущностью является механизм активного торможения.

Одним из путей воспитания выдержанности служит создание для ребенка такой ситуации, при которой ему трудно не проявить выдержки и не пережить от нее чувства удовлетворения. В числе игр для детей школьного возраста имеются и такие (например, «в молчанку»), которые требуют от участников выдержки. Дети, таким образом, приобретают опыт психических состояний, стержнем которых является выдержка, сдержанность. Все дело в том, чтобы этот ситуативный игровой опыт перенести на другие виды деятельности в других ситуациях, что легче происходит в тех случаях, когда ребенок, играя, получит удовлетворение и тем самым известную потребность в выдержке, например перестает много говорить понапрасну.

Ученица VI класса Ира отличалась несдержанностью, особенно болтливостью на уроках. Замечания учителей не всегда действовали эффективно, и если под их влиянием ученица и переставала разговаривать на уроке, то делала это с неудовольствием и путем значительного напряжения. Классная руководительница решила применить несколько рискованный, но оправдавший себя прием: она поручила Ире помогать отстающей подруге и в том числе следить за тем, чтобы эта подруга, тоже довольно болтливая, была на уроках более выдержанна и дисциплинированна. Ситуация оказалась такой, что Ира должна была показывать своей подруге пример выдержки. Тогда Ира почувствовала, как хорошо быть сдержанной, и довольно скоро ее собственная болтливость во время уроков была изжита.

А. С. Макаренко нередко пользовался методом создания таких ситуаций, при которых его воспитанники должны были проявить сдержанность, например быть внешне подтянутыми. Этой цели, между прочим, служило введение военного строя. Влияние правильной военной выправки Макаренко характеризует так: «Совершенно изменился облик колониста: он стал стройнее и тоньше, перестал валиться на стол и на стену, мог спокойно и свободно держаться без подпорок. Уже новенький колонист стал заметно отличаться от старого. И походка ребят сделалась уверенней и пружиннее, голову они стали носить выше, забыли привычку засовывать руки в карманы» [4; 1, 183]. Конечно, такая внешняя подтянутость, требующая и внутренней выдержки, создавалась не сразу, но, находясь в военном строю, колонисты имели такое хорошее самочувствие, что им хотелось быть подтянутыми не только в строю.

А. С. Макаренко давал колонистам ответственные поручения, имея в виду, в частности, воспитание выдержки, неподатливости соблазнам. Так, например, он поручил Карабанову привезти две тысячи рублей и снабдил его браунингом, хотя у этого колониста была большая склонность к воровству. Карабанов описывает психическое состояние при выполнении столь ответственного поручения в таких словах: «Если бы вы знали! Если бы вы только знали! Я ото дорогою скакав и думаю: хоть бы бог был на свете. Хоть бы бог послал кого-нибудь, чтобы ото лесом кто-нибудь набросился на меня... Пусть бы десяток чи там сколько... я не знаю. Я стрелял бы, зубами кусав бы, рвал, как собака, аж пока убили бы... И знаете, чуть не плачу. И знаю ж: вы отут силите и думаете: чи привезет, чи не привезет?» [4; 1, 195].

Макаренко создал у Карабанова такое психическое состояние, при котором соблазн украсть порученные деньги отступил на задний план по сравнению с властным мотивом: надо оправдать доверие, показать, что могу быть честным при столь большом соблазне.

Мы привели примеры из воспитательной работы Макаренко не для того, чтобы рекомендовать их всегда и во всех случаях, а для иллюстрации того положения, что при воспитании выдержки следует делать так, чтобы активное торможение стимулировать ситуацией.

Макаренко перековывал характеры главным образом путем включения воспитанников в четкий по своей организации целеустремленный коллективный труд, доставлявший им все большее и большее удовлетворение.

Подобным образом воспитывается у детей настойчивость, которую можно назвать стержнем сильного характера.

Колонисты у Макаренко непрерывно боролись за достижение интересных, можно сказать, заманчивых целей. Создавая одну за другой ситуацию борьбы с трудностями для достижения цели, Макаренко приучал воспитанников любить такую борьбу и иметь потребность отдавать свои силы на эту борьбу.

Одним из распространенных недостатков характера детей является упрямство. Лучший путь борьбы с упрямством — устранение вызывающих его причин. Наиболее часто встречающимися причинами упрямства следует считать избалованность ребенка или, наоборот, нечуткое к нему отношение. Большое значение в борьбе с упрямством имеет создание у ребенка такого психического состояния, при котором его упрямство не находит поддержки и тем самым удовлетворения. Рекомендуются не показывать вида, что вы замечаете упрямство ребенка, чтобы он не чувствовал себя каким-то «героем». Состояние упрямства поддерживается тем, что ребенок видит, как оно действует на родителей или учителей. На него меньше повлияют самые строгие выговоры со стороны старших, чем отсутствие с их стороны внимания к его упрямству. «Когда мои родители перестали «носиться» с моим упрямством,— говорила ученица X класса,— оно выдохлось за неимением почвы». Конечно, воспитатели должны лишь внешне не обращать внимания на упрямство детей, не прекращая работы по его искоренению.

Видимое отсутствие фиксации внимания на упрямстве детей полезно в тех случаях, когда причиной этого недостатка служит избалованность ребенка. Если же упрямство вызывается нечутким, несправедливым отношением к ребенку, надо дать почувствовать, что отношение к нему изменилось. Ученик VIII класса Андрей проявлял упрямство только дома, игнорируя замечания родителей, не выполняя их требований. Дело в том, что Андрей, очень способный к живописи ученик, много времени уделял своему любимому занятию, а родители

считали это пустым времяпрепровождением; они не только не развивали способности сына к живописи, но всячески препятствовали занятиям ею. В результате у Андрея появилось чувство обиды на родителей за нечуткое их отношение к его глубокому интересу. Надо было изменить это отношение, и тогда у Андрея не было бы причины обижаться на родителей и выражать свою обиду в форме упрямства.

Состояние упрямства у детей может быть вызвано неумелым формулированием требований. Они должны быть выражены так, чтобы не задевать самолюбия ребенка. Мать говорит дочери: «Не может помочь матери вымыть посуду, сидит как у праздника». Такая формулировка задевает самолюбие девочки и дает повод к упрямству. Надо было бы просто сказать: «Вымой посуду», не провоцируя у дочери состояние негативизма.

Другой распространенный недостаток характера детей — грубость.

Многие дети даже не замечают своих грубостей, например в речи, или считают их пустяком. Следует путем разъяснения на живых примерах вызвать у детей такое психическое состояние, которое выражается в нетерпимости к грубости, в готовности от нее воздержаться, в осуждении себя за грубость.

Очень важно для предупреждения грубости прививать детям с ранних лет навыки культурного поведения, в частности следить за речью детей, не только за ее содержанием, но и за тоном, каким они говорят с товарищами, со старшими. Культурная обстановка, культурное обращение вызывают у детей любовь к культурному поведению.

Некоторые наши дети обнаруживают черты эгоизма. Необходимо предупреждать появление эгоизма, пресекать его малейшее проявление. Лучше всего предупреждается и искореняется эгоизм в коллективе. Детей надо привлекать к коллективному труду, направленному на общее благо, поощрять работу, выполняемую для коллектива, каждое проявление заботы о людях.

Набалованная в семье высокомерная ученица V класса Мила остро переживала вред эгоизма и необходимость жить не только своими интересами, но и интересами коллектива, когда впервые попала в пионерский лагерь, где умело были организованы коллектив-

ная работа и коллективный досуг. В школе девочка не переживала большой потребности в жизни не только для коллектива, но и в коллективе, вероятно, потому, что как отличница была избалована высокими оценками ее успеваемости и способностей со стороны педагогов и родителей. Находясь в пионерском лагере, она, по собственным ее словам, «стала меньше зазнаваться».

Временные недостатки характера, как и его устойчивые отрицательные черты, часто связаны с теми фазовыми состояниями, о которых говорилось в предшествующей главе. То, что, общо говоря, можно назвать слабоволием ученика (недостатком сознательной активности, выдержки, настойчивости), как показало исследование П. П. Распопова, часто имеет место при перенапряжении силы раздражительного или тормозного процесса, а также их подвижности, перенапряжении механизма, регулирующего уровень нервной деятельности и при выполнении трудных задач, когда тонус мозговой коры понижен.

Так, перегрузка детей обязательными занятиями может привести к такому перенапряжению силы раздражительного процесса, при котором появляются неуверенность, неустойчивость, капризность, малодушие. Такие черты, в конце концов, начали развиваться у ученицы VI класса Доры, которая, помимо школьных уроков, занималась дома музыкой и ритмикой. У нее оставалось очень мало свободного времени, и она всегда волновалась, боясь опоздать, чего-то не выполнить. В результате у нее понизилась успеваемость в школе и появилось малодушие.

Упрямство часто вызывается злоупотреблением запретами и ненужными ограничениями детей. Дети ставят в своей деятельности в слишком узкие рамки, что вызывает перенапряжение силы тормозного процесса. Подавление самостоятельности и инициативы подростка Миши (VI класс) в семье привело к тому, что он стал проявлять в виде протеста упрямство и негативизм.

Рассеянность, неуверенность, состояние озадаченности возникают у детей, когда у них перенапрягается подвижность нервных процессов. Раздражительность, нервозность Лены (V класс) в значительной степени объясняются тем, что к ней предъявляются разные требования со стороны отца и матери, которые в свою оче-

редь не совпадают с требованиями педагогов. В результате девочка теряет ориентировку, не зная, как в каждой конкретной ситуации приспособиться к требованиям разных воспитателей.

П. П. Распоповым обращено внимание на перенапряжение механизма, регулирующего уровень нервной деятельности, как на одну из причин фазовых состояний. Подготовка функционального состояния коры полушарий к предстоящей деятельности обеспечивается условнорефлекторно тонусом мозговой коры. Регулирование этого тонуса может быть со стороны воспитателей неправильным, вызывать перенапряжение нервной системы. Это происходит с детьми, которые видят со стороны одних воспитателей повышенную требовательность, а со стороны других — чрезмерную снисходительность. Это происходит также и тогда, когда один и тот же воспитатель меняет уровень своих требований по отношению к детям. Недостаток настойчивости и выдержки Вени (V класс) во многом объясняется неустойчивостью требований к нему со стороны родителей, которые переходят от излишней строгости, даже суровости, к необоснованной мягкости и попустительству.

Черты слабоволия могут проявляться в том случае, если детям приходится работать при пониженном тонусе коры, например в состоянии утомления или в плохих гигиенических условиях. Ученица IX класса Оля не умеет рационально распределить свои занятия; дома ей в этом отношении не помогают. Она очень часто засиживается за подготовкой уроков до ночи, что приводит к невысыпанию и переутомлению. Эта ученица отличается чрезмерной возбудимостью, склонностью к импульсивным действиям, несдержанностью.

Воспитателям надо внимательно следить за возникновением отрицательных психических состояний детей, чтобы эти состояния не закрепились. Но не менее важно находить у детей хотя бы слабые проявления таких состояний, закрепление которых должно служить хорошим противодействием состояниям отрицательным. Классная руководительница хорошо использовала чуткое, даже трогательное отношение ученика VI класса Лени к его маленькой сестренке, чтобы бороться с грубостью и эгоистичностью мальчика. Его отношение к сестренке показывало, что этот, по выражению педагогов, «неприят-

ный» ученик может быть сердечным, отзывчивым. Классная руководительница поверила в Леню; эта вера передалась ученику, и он стал проявлять чуткость по отношению к другим людям; это привело к тому, что уменьшились его грубость и эгоистичность.

Мы должны, как учил А. С. Макаренко, верить в эффективность нашей воспитательной работы и в возможность исправления самого дурного характера. Надо, чтобы и дети имели веру в себя, не переживали малодушия, когда на их жизненном пути встретятся трудности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ленин В. И. Сочинения. Изд. 4.
2. Богоявленский Д. Н. и Менчинская Н. А. Психология усвоения знаний в школе. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
3. Гальперин П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий. «Психологическая наука в СССР». Т. I. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
4. Макаренко А. С. Сочинения. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959—1960.
5. Морозов М. Ф. Воспитание самостоятельности мысли школьников в учебной работе. М., Учпедгиз, 1959.
6. Самарин Ю. А. Об ассоциативной природе умственной деятельности. «Вопросы психологии», 1957, № 2.
7. Самарин Ю. А. Психологические основы системности и динамичности умственной деятельности школьника. Автореферат докторской диссертации. Л., 1955.
8. Тома Ф. Воспитание чувств, 1900.
9. Ушинский К. Д. Сочинения. М.—Л., Изд-во АПН РСФСР, 1948—1952.
10. Шеварев П. А. Обобщенные ассоциации в учебной работе школьника. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959.
11. Якобсон П. М. Психология чувств. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.

Глава десятая

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ВОСПИТАТЕЛЕЙ (УЧИТЕЛЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ)

ПОСТАНОВКА ВОПРОСА

Успех учебно-воспитательной работы в первую очередь зависит от педагога. Поэтому в педагогике значительное место занимает проблема личности учителя, тех ее черт, которые необходимы для эффективного воздействия на учащихся. Анализу черт личности педагога в основном посвящены и работы по психологии учителя [1 и 2]. Но как в педагогической, так и в психологической литературе совершенно недостаточно обращено внимание на то, какую роль в педагогической работе играет психическое состояние педагога.

В главе шестой было показано, что на производительность труда влияют временные состояния работника, как положительные (подъем, энтузиазм, вдохновение), так и отрицательные (утомление, монотонность). Были отмечены особенности психического состояния работника перед работой (предстартовое состояние), на старте, при удачах и неудачах и т. п. Все вышесказанное в той или другой мере применимо и к труду педагога.

От психического состояния учителя на уроке часто зависит успех этого урока. Это хорошо сознают сами учителя. Они так, например, характеризуют особенно удачно проведенные уроки: «С самого начала урока я хорошо овладел классом, чувствовал себя уверенно, работал с подъемом — уроком доволен»; «Могу прямо сказать, что сегодня на уроках я работал с вдохновением, и потому все на уроке шло, как по маслу».

О неудачно проведенных уроках учителя говорят:

«Урок прошел вяло, я сам был в полусонном состоянии, так как плохо выспался»; «Готовилась, готовилась к уроку, но ничего из него хорошего не вышло — не могла взять себя в руки».

Педагог должен следить за своим психическим состоянием еще потому, что оно отражается на детях, которые склонны к подражанию. Это относится ко всем учащимся, и особенно к младшим школьникам.

Часто психическое состояние педагога для него характерно, т. е. является проявлением присущей данному педагогу черты личности. Так, например, одним педагогам вообще свойственно бодрое, уверенное состояние, другим, наоборот, — вялое, неуверенное; у одних педагогов обычно чувствуется повышенная возбудимость, у других — излишняя заторможенность.

Вместе с тем наблюдается немало случаев, когда психическое состояние педагога не выражает его личности. «Как я сегодня волновался на уроке, — говорит старый учитель, — сам себя не узнавал». Учительница пишет в своем дневнике: «Напрасно накричала на ученицу — это моя первая большая оплошность, когда я потеряла над собой контроль».

Подготовка педагога предполагает формирование педагогически важных качеств личности, но, как говорилось выше (глава девятая), на пути формирования качеств личности обычно имеется этап, когда желательное качество имеет лишь временное проявление как психическое состояние. Например, чтобы учитель приобрел необходимую ему черту характера — уверенность, он должен в нескольких ситуациях проявить уверенность, она закрепится и делается чертой его характера.

Говоря о психическом состоянии педагога, мы будем иметь в виду как учителей, так и родителей. А. С. Макаренко писал: «Самочувствие родителей является, с моей точки зрения, одним из основных методов воспитания» [4; 4, 448]. По господствующему в семье настроению, как своего рода атмосфере, можно в большой мере судить о том, как воспитываются дети. Применение в некоторых наших семьях физических наказаний часто объясняется не тем, что родители, прибегающие к этим недопустимым средствам воздействия, злые и недоброжелательно относятся к своим детям, а тем, что они теряют над собой контроль.

Родители не менее, а часто более влияют на личность своего ребенка, чем учителя на личность своего ученика, и потому хорошее и плохое с педагогической точки зрения психическое состояние отца или матери легко может передаваться детям.

Один значительный промах в работе педагога (учителя или родителя), объясняемый состоянием невыдержанности, может привести к снижению педагогического авторитета. Вообще умеющий держать себя в руках учитель разгорячился и сказал ученику в присутствии его товарищей: «Ты упрямый, весь в отца». Эти слова учителя были оскорбительны для ученика, очень уважающего своего отца. В результате отношение ученика к учителю изменилось в худшую сторону.

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ УЧИТЕЛЯ НА УРОКЕ И ВО ВРЕМЯ ЭКЗАМЕНОВ

Существует психологическая готовность учителя к уроку, заключающаяся в наличии такого психического состояния, которое благоприятствует успешному проведению урока. Иногда учитель приходит на урок утомленным или чем-либо взволнованным, раздраженным; если учитель не владеет собой, урок проходит хуже, чем обычно. В одной московской школе был такой случай. Учитель I класса, живущий под Москвой, приехал, едва не опоздав, на урок. Учителю буквально пришлось бежать. Он пришел на урок, запыхавшись, и провел его так, что ученики-первоклассники говорили: «Николай Иванович у нас сегодня какой-то не такой».

Необходимы самообладание и самоконтроль, чтобы побороть те внутренние препятствия, которые могут помешать учителю прийти на занятия в должном психическом состоянии.

Эффективность урока в известной мере зависит от того, как он начинается. Наблюдения над учителями и студентами-практикантами педагогического института позволяют указать на два встречающихся в начале урока недостатка, которые главным образом объясняются психическим состоянием учителя:

А. Очень вялое начало. Один учитель географии имеет обыкновение, придя на урок, взять журнал, про-

смотреть список учеников, потом пройтись по классу, как бы раздумывая о том, с чего начать занятия, иногда даже посмотреть в окно... Впечатление остается такое, что учитель или не знает, как ему начать урок, или устал, еще должен прийти в себя. Вялость учителя в начале урока передается учащимся, понижая их тонус.

Б. Чрезмерно напряженное начало. Учитель начинает урок в резко возбужденном тоне. Студент-практикант, придя на урок, начал с громогласного окрика: «Тише!», грозно обозрел учащихся и при малейшем шорохе или шепоте учащихся стучал по столу. Этот студент говорил, что урок надо начинать «по-боевому». Слишком напряженное начало урока может у учащихся по закону ультрапарадоксальной фазы вызвать охранительное торможение, вследствие чего восприимчивость слов учителя может оказаться пониженной.

Естественно, что в ходе урока психическое состояние учителя может меняться. Было бы странно, если бы учитель находился в одном настроении, когда класс ведет себя образцово и когда он нарушает дисциплину. Важно, чтобы учитель не допускал у себя таких психических состояний, которые указывали бы на потерю им выдержки и не только затрудняли бы правильное ведение урока, но и служили бы дурным примером для детей.

Таково, прежде всего, состояние неуверенности. Студентка-практикантка хорошо в методическом отношении подготовилась к уроку, но, как правильно отметил руководитель практики, она вела себя так, как будто бы отвечала выученный урок. Она не волновалась, но чувствовала себя связанной, заторможенной. После урока она сказала: «Я чувствовала, что ученикам скучно, но никак не могла воодушевиться — мне не хватало уверенности». Ее неуверенное состояние частично объяснялось тем, что на данном уроке оказалось много посетителей во главе с директором школы.

Но может неблагоприятно повлиять на урок и излишняя самоуверенность учителя, обычно мешающая ему вдумчиво и критически относиться к своей работе. Из-за самоуверенности некоторые учителя не считают нужным должным образом подготовиться к уроку и поэтому допускают во время его проведения ошибки.

Недопустимо на уроке и состояние повышенной возбудимости, раздражительности.

В своем дневнике опытный учитель пишет: «Сегодня Павел (ученик) вывел меня из себя и, как это ни странно для старого учителя, в таком раздраженном состоянии ворчуна я провел весь урок. После ученики мне говорили: «А мы не знали, что вы можете быть таким сердитым». Объяснение своему состоянию учитель находил в том, что нарушение дисциплины Павлом, лучшим учеником класса, было для него неожиданностью; он всегда этого ученика ставил в пример его товарищам. Если учитель находится в состоянии повышенной возбудимости, может случиться, что он будет неправильно реагировать на действия учащихся, например несправедливо оценивать их ответы.

Один внешний вид учителя, находящегося в раздраженном состоянии, отталкивает учащихся. Такой учитель может вызвать страх, но не уважение, так как трудно относиться с уважением к учителю, который не может в присутствии учащихся владеть собой.

Нельзя быть учителю на уроке в таком состоянии, которое можно назвать игровым, развлекательным.

Один молодой учитель нередко злоупотреблял развлекательными приемами и чувствовал себя на уроке чрезмерно непринужденно, как будто бы это не работа, а игра. К сожалению, сам учитель считал, что такие уроки вполне закономерны, говоря, что «с детьми надо отчасти быть ребенком». На уроке допустимы шутки и отдельные развлекательные моменты, но они не должны разрушать трудовую настроенность учащихся, лишая занятия необходимой серьезности.

Нехорошо, если успех урока зависит от настроения учителя.

Одна учительница признавалась, что она человек настроения и что если у нее хорошее настроение, то она может дать урок замечательно, а если она «не в настроении», то урок у нее «не ладится».

Подверженность учителя настроению, влияющая на ведение урока, обычно бывает известна учащимся. Про свою учительницу географии ученики VI класса не без основания говорили: «Сегодня Ольга Ивановна в хорошем настроении»; «Сегодня Ольга Ивановна злая» и т. п. Под влиянием настроения эта учительница допускала ошибки, в частности неправильно оценивала ответы учеников.

Необходимо, чтобы ученики чувствовали заинтересованность учителя в работе.

Уроки, проводимые «по-чиновнически», без должного подъема, обыкновенно скучны и неинтересны. Уроки учителя истории в VII классе одной московской школы в общем проводились методически правильно, но в них никогда не чувствовалось «огонька», не чувствовалось заинтересованности учителя в том, чтобы они были возможно лучше.

Весьма важно для успешного проведения урока сохранение учителем состояния бодрости.

Проведя несколько уроков за день, учитель может почувствовать утомление, но его надо преодолевать настолько, чтобы учащиеся его не замечали. Про одну старую учительницу ученики говорили: «Она на последних уроках так устает, что мы из жалости к ней ведем себя хорошо». Плохо, если хорошее поведение учащихся мотивируется жалостью к учителю.

Учитель должен на уроке управлять своим вниманием.

Это значит, что ему необходимо переключение внимания не только от одного предмета к другому, но и от одного типа внимания к другому, например от распределения к концентрации. Некоторые учителя недостаточно владеют на уроке классом потому, что их внимание на уроке узко, не распределено. Учитель говорил посетившему его урок инспектору: «Я не выпускал Любимова (шаловливого ученика) из поля зрения ни на один момент», на что инспектор с полным основанием заметил: «Но когда вы концентрировали внимание на Любимове, многие ученики в классе переставали работать и занимались каждый своим делом». В других случаях учитель, наоборот, не концентрирует в нужное время внимание. Так, одна учительница ботаники, когда учащиеся работали с раздаточным материалом, ограничивалась тем, что издали смотрела за их работой, не вникая ни в одну из них. Когда присутствовавший на уроке директор спросил, почему она не посмотрит за работой хотя бы двух-трех учеников, учительница ответила: «Тогда я упустила бы весь класс». Маневрирование своим вниманием — важное качество; оно не проявляется у тех учителей, психическое состояние которых на уроке страдает инертностью внимания.

Хороший учитель во время урока общается с классом, владеет им. Учитель и класс представляют одно органическое целое, в котором руководящая роль принадлежит учителю.

Для того чтобы учитель владел классом, чувствовал общение с ним, нужен целый ряд условий. К ним относятся: содержательность и интересность преподавания; понимание учителем психического состояния класса в целом и отдельных учащихся; распределение и переключение внимания; авторитет учителя. Известный московский преподаватель литературы И. И. Зеленцов прекрасно владел классом; по выражению учеников, его уроки были «захватывающими»; это объяснялось качеством преподавания замечательного учителя и глубоким уважением к нему учащихся. Иван Иванович был предан своему делу вообще и в особенности своему предмету, и потому у него не было никогда на уроке такого состояния, при котором он чувствовал бы разобщенность или лишь внешнюю связь с классом.

Особого рассмотрения заслуживает психическое состояние учителя во время экзамена.

На психическое состояние учащихся на экзаменах оказывает большое влияние состояние учителя. Обычно экзамены проводятся в несколько торжественной обстановке, но некоторые учителя эту торжественность делают чрезмерной и сами приходят на экзамен в очень возбужденном состоянии, которое передается ученикам. Молодая учительница математики откровенно заявила, что на экзамене в присутствии инспектора волновалась больше учеников — «уж слишком было приподнятое настроение». Но в этой «приподнятости» было много недопустимой нервозности.

Учителя допускают другую ошибку, проводя экзамен не просто в спокойном состоянии, но как бы подчеркивая, что ничего особенного в экзаменах нет. Такие учителя, желая ободрить учащихся, во время экзамена смеются, шутят и нередко делают это неумеренно, понижая тем самым у учащихся чувство ответственности за свои ответы.

Совершенно недопустимо проявлять во время экзамена недостаток выдержки, например прерывать в самом начале ответ ученика резко отрицательными репли-

ками, которые могут оказать на ученика травмирующее действие. Невыдержанность учителя иногда проявляется и в том, что он начинает подсказывать ученикам, опасаясь большого числа неудовлетворительных ответов.

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ УЧИТЕЛЯ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Выбор и проведение воспитательного мероприятия стоят в некоторой зависимости от психического состояния учителя.

К одной категории таких мероприятий относятся убеждения, разъяснения — воздействие прежде всего на сознание учащихся.

Если слова убеждения, произносимые учителем, не проникнуты убежденностью в их правильности, то они могут оказаться недейственными. Так называемая *проникновенная* речь учителя, т. е. оказывающая глубокое воздействие на личность ученика, всегда идет не только от ума учителя, но и от сердца. Поэтому-то так важно учителю, действуя на сознание учащихся, говорить с искренней убежденностью. Учитель пишет в своем дневнике: «Сегодня в десятый раз говорил ученикам о том, в чем заключается взаимопомощь между товарищами; мне надоело говорить, и, видимо, ученикам надоело слушать». Конечно, учитель, находясь в таком психическом состоянии, при котором ему скучно говорить слова убеждения, не может достигнуть успеха этими словами. Один директор подмосковного детского дома пользовался большим уважением и любовью у своих воспитанников, между прочим, потому, что, говоря с ними об одном и том же, говорил по-разному, сам всегда проявляя живой интерес к тому, о чем говорил.

Многословная речь мало убеждает.

Студентка-практикантка педагогического института, оценивая свой урок, сказала: «Вообще-то урок прошел неплохо, но, когда надо было выступать перед классом со словами убеждения, я как-то разболталась — много говорила лишнего».

Примером сдержанности в словах при выполнении воспитательных мероприятий может служить А. С. Ма-

каренко. Приведем один эпизод из повести «Флаги на башнях». Это — разговор Захарова с провинившимся воспитанником Игорем Чернявиным.

«Захаров оставил бумаги, потер одной рукой лоб:

— Я тебе должен что-нибудь говорить, или ты сам все понимаешь?

Игорь вскочил, положил руку на сердце, но ему стало стыдно этого движения, бросил руку вниз:

— Алексей Степанович, все понимаю... Простите!

Захаров посмотрел Игорю в глаза, посмотрел внимательно, спокойно. И сказал медленно, немного сурово:

— Все понимаешь? Это хорошо. Я так и думал, что ты человек с честью. Значит, завтра ты сделаешь все, что нужно!

Игорь ответил тихо:

— Сделаю» [4; 3, 196].

Скупые, но глубоко продуманные слова Захарова, человека сдержанного и неболтливового, оказали на Игоря глубокое воздействие.

Велика воспитательная сила личного примера.

Поэтому, если в психическом состоянии — в переживании и поведении — учителя, когда он применяет воспитательное мероприятие, есть что-то, противоречащее этому мероприятию, последнее часто оказывается бесплодным.

Учительница делала выговор учащимся IX класса за то, что они не владеют собой, и при этом добавила: «Вы своим поведением нервируете меня». Может ли служить примером сдержанности учительница, которая признается ученикам в своем нервном состоянии?

«Мы очень любим и уважаем Наталию Викторовну (классную руководительницу), — говорили учащиеся VII класса, — всегда она требовательная и вместе с тем внимательная к нам. Хочется во всем ей подражать, даже в манерах. Такая милая и справедливая».

Но иногда учитель, обладающий нужными для педагогической работы чертами характера, допускает ошибку, причина которой заключается в том, что он временно «вышел из себя» и тем самым дал повод ученикам оправдывать свои собственные «выходки».

На выпускном вечере в одной школе учитель литературы, человек серьезный и обычно держащий себя в руках, под влиянием веселой обстановки, а может быть,

и небольшого количества выпитого вина, что было для него непривычно, неожиданно для учащихся стал плясать, поясничать, и это учащимся очень не понравилось. Он был для них примером серьезного, сдержанного человека, и форма веселости, проявленная им на вечере, их шокировала.

Выбор воспитательного мероприятия не должен стоять в зависимости от настроения учителя.

У учителя, как и у каждого человека, бывают изменения настроения под влиянием приятных и неприятных жизненных фактов, но нельзя быть рабом своего настроения, которое часто приводит к тому, что человек ведет себя, как говорится, неподобающим образом. Не всегда преодоление настроения — легкое дело для учителя, особенно не имеющего опыта педагогической работы. Как-то директор школы посетил урок начинающего учителя и на перемене, недовольный уроком, сделал учителю много замечаний. Учитель, выслушав эти замечания, очень расстроился, и ему трудно было «взять себя в руки», чтобы правильно вести занятия. Он после признавался, что под влиянием плохого настроения напрасно накричал на одного ученика.

Некоторые учителя неустойчивы в своих требованиях к учащимся. Про одну учительницу ученики говорили, что она предъявляет много требований, а потом сама их забывает. Это объясняется недостаточным чувством ответственности учительницы, каждое слово которой должно быть продумано и взвешено. Часто понижение чувства ответственности педагога объясняется не тем, что он вообще безответствен в своей работе, а временным состоянием, например утомлением.

Не должно быть у учителя пристрастного отношения к тому или другому ученику.

Такие случаи вызывают у учащихся законный протест против несправедливости педагога. Пристрастность — психическое состояние, которое не позволяет правильно судить о человеке и правильно действовать по отношению к нему. Всякая пристрастность имеет свои поводы, которые, однако, не должны служить оправданием. Одной классной руководительнице очень понравилась ученица IV класса своим привлекательным внешним видом и манерами. Эта ученица всегда опрятно одета, ее движения мягки и плавны. Учительнице так

понравились внешний вид и манеры ученицы, что она весьма либерально относилась к ее проступкам, и прежде всего к недисциплинированному поведению в классе, которое объясняла тем, что Оля «живой ребенок».

Другая учительница невзлюбила ученицу IX класса за ее некоторую склонность к кокетству и закрывала глаза на несомненные ее достоинства. Бывает так, что педагог быстро составит мнение об ученике на основании первого впечатления и долгое время настолько находится под влиянием этого впечатления, что оказывается невосприимчивым ко всему противоречащему этому впечатлению.

Учитель, естественно, различно относится к ученикам в зависимости от их успеваемости и поведения, но это отношение никогда не должно быть продиктовано субъективным и необоснованным чувством, приводящим к несправедливости.

Меры поощрений и наказаний должны быть справедливыми, т. е. прежде всего соответствовать объективному значению поступков учеников, а также осуществляться с учетом их индивидуальных особенностей. Приведем несколько примеров, иллюстрирующих ошибки учителей в этом вопросе.

«Я перехвалила Киру, — говорит учительница об ученице VI класса, — я забыла, что эта девочка с очень большим самомнением и ее надо хвалить в меру, чтобы не увеличивать ее нескромность». Внимание учителя, направленное на хорошие поступки ученицы, настолько сузилось, что вытеснило другие впечатления о ней. Отсюда непродуманная чрезмерная похвала.

Учительница в классе сказала об одном ученике VIII класса, что он должен быть примером для товарищей. На самом деле ученик далеко небезупречен в своем поведении. Учительница так сказала, руководствуясь, по ее словам, гуманными соображениями. У ученика было дома большое несчастье, и растроганная учительница решила подбодрить ученика, но неудачно, так как данная ею слишком положительная характеристика ученика была воспринята его товарищами как несправедливая.

Под влиянием аффекта гнева учитель удалил из класса двух шаливших детей. Вообще-то удаление из класса — нежелательное воспитательное мероприятие, но оно совсем недопустимо, если проводится под влиянием аффекта учителя, что имело место в данном случае.

РЕШЕНИЕ УЧИТЕЛЕМ ТРУДНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

В работе каждого учителя встречаются трудные случаи, когда от него требуется особое проявление педагогической находчивости, выдержки и мастерства. Удачное решение трудных педагогических задач учителем стоит в известной зависимости от его психического состояния.

В некоторых случаях у учителя возникает состояние озадаченности, порождаемое временной потерей ориентировки в ситуации, и отсюда незнание, как надо поступить. В классе произошла кража. Ученики подозревают своего товарища, который в глазах учителя отличается безукоризненной честностью. «Я уверена, что Олег не мог это совершить», — заявляет директору учитель, а вместе с тем в глубине души думает: «Но были какие-то основания у учеников указывать на Олега как на виновника. А может быть, они на него наговаривают, завидуя его успехам или желая его проучить за сомнение, которое они склонны ему приписывать». Данный случай объективно трудный, так как если поверить ученикам, то разрушается прочно установившееся у учителя мнение об Олеге. Временное состояние озадаченности — естественное, но надо, чтобы оно было непродолжительным и спокойным — иначе учитель проявит растерянность и не сможет дать верное решение вопроса.

Состояние озадаченности иногда переживает учитель, если ученики задают ему вопрос, на который он быстро не может ответить. Обычно такого рода вопросы выходят из рамок учебника, а часто и учебного предмета. «Под каким деревом безопаснее находиться во время грозы? — спрашивает ученик учительницу на уроке естествознания в IV классе, — под сосной или под елкой?» Учительница не знала, как ответить, и при этом проявила растерянность, приведшую к совсем неправильной ее реакции на вопрос ученика. Она сказала: «Вместо того чтобы задавать вопросы, ты лучше бы уроки готовил как следует». Сама учительница призналась, что она растерялась и ответила на вопрос «как попало». Эту реакцию она объясняла тем, что она еще неопытный человек на педагогическом поприще. Учитель должен был бы ответить на вопрос вопросом: «А почему

ты думаешь, что под одним из этих деревьев — елкой или сосной — лучше находиться во время грозы, чем под другим?» В случае если бы ученики не ответили, надо было бы обратиться к классу: «Вы подумайте над этим вопросом, а завтра мы к нему вернемся».

В некоторых случаях учитель может прямо сказать, что не знает, но надо избегать признаваться ученикам в незнании, чтобы не ослабить в их глазах своего авторитета.

У практикантов и начинающих учителей нередко возникают состояния недоумения—для них трудно то, что легко опытному учителю. Ученики в начале урока заявили неопытной учительнице химии, что они не поняли заданного урока. Учительница недоумевала, почему в этом классе ее объяснения были непоняты, а в другом поняты, забыв при этом о большой разнице в составе классов. (Один класс по успеваемости был значительно выше другого.) Многие практиканты на уроках переживают состояния недоумения, когда у них остается несколько минут, которые они не знают, чем заполнить.

Возникают у учителей и состояния борьбы мотивов, когда одни соображения побуждают поступить так, а другие — иначе, причем не всегда учитель правильно оценивает силу и значимость того и другого мотива. Ученик совершил проступок. Учитель думает: «Надо вызвать мать, но у нее недавно умер муж, и не следует ей доставлять лишнее огорчение, а с другой стороны, если она не будет извещена учителем о поступке сына, то ей о нем скажут ученики, да еще преувеличат». Учитель принял правильное решение: не извещать мать о проступке сына, предупредив учеников, чтобы они ей ничего не говорили, а самому провинившемуся сказать, что надо было бы вызвать мать, но он не делает этого, не желая ее огорчать. Следует заметить, что правильность такого решения подтвердилась. Ученик искренне раскаялся, поняв ту чуткость, которую учитель проявил по отношению к его матери.

Иногда учителям приходится слушать распоряжения руководства (например, директора), которые считают неправильными и вместе с тем отсрочить выполнение которых нельзя. Долг субординации требует выполнения распоряжения, а сознание нецелесообразности этого распоряжения побуждает его не выполнять. Как правиль-

но поступить, зависит от каждого конкретного случая, и прежде всего от того, действительно ли неправильно указание директора.

При возникновении трудностей в работе у педагога возникает состояние раздумья, часто сопровождаемое критической оценкой своей деятельности, а иногда даже сомнением в ее плодотворности.

А. С. Макаренко в «Педагогической поэме» дал ряд примеров своего раздумья в трудные моменты работы в колонии им. А. М. Горького. В этом раздумье проявлялась большая требовательность воспитателя к себе.

Раздумье было у Макаренко в самом начале, когда он только что приступил к работе и ему было еще неизвестно, каким путем следовало идти и справится ли он с трудной задачей.

«Первые месяцы нашей колонии для меня и моих товарищей были не только месяцами отчаяния и бессильного напряжения, — они были еще и месяцами поисков истины. Я во всю жизнь не прочитал столько педагогической литературы, сколько зимой 1920 года.

Это было очень тревожное время... Но мы в нашем лесу, подперев голову руками, старались забыть о громах великих событий и читали педагогические книги... Я сначала даже не понял, а просто увидел, что мне нужны не книжные формулы, которые я все равно не мог привязать к делу, а немедленный анализ и немедленное действие.

Всем своим существом я чувствовал, что мне нужно спешить, что я не могу ожидать ни одного лишнего дня» [4; 1, 23—24]. Это раздумье помогло найти выход из того состояния, которое Макаренко называл отчаянием и бессильным напряжением. Надо было идти своим путем, действуя быстро и решительно.

Тяжелый случай был в работе Макаренко, когда ему пришлось совершить, как он выразился, «ампутацию» — удалить из колонии умного и способного к труду Митягина, тем самым как бы признавшись в бессилии с ним справиться.

Сомнений не было, но нужна была аргументация, чтобы Макаренко мог себя убедить в необходимости применения крайней меры — удаления из колонии.

«Митягина необходимо было удалить как можно скорее. Для меня было уже ясно, что с этим решением я не-

простительно затянул и прозевал давно определившийся процесс гниения нашего коллектива... Наши планы, интересные книги, политические вопросы стали располагаться в коллективе на каких-то далеких флангах, уступив центральное место беспорядочным и дешевым приключениям и бесконечным разговорам о них» [4; 1, 174—175].

Большое раздумье было у Макаренко в ночь перед первым выпуском своих питомцев.

Думал он о каторжности своей жизни, о проявляющейся в отношении к нему несправедливости, о бессилии книг по педагогике, которые он читал, помочь ему в тяжелой работе.

Очень тяжелое происшествие в колонии — повесился воспитанник Чобот. Снова минуты тяжелого, но не безысходного раздумья. «В полный рост встал перед моими глазами какой-то грозный кризис, и угрожали полететь куда-то в пропасть несомненные для меня ценности, ценности живые, живущие, созданные, как чудо, пятилетней работой коллектива, исключительные достоинства которого я даже из скромности скрывать от себя не хотел».

Раздумье дало решение вопроса. «Я представил себе силу коллектива колонистов и вдруг понял, в чем дело: ну, конечно, как я мог так долго думать! Все дело в остановке. Не может быть допущена остановка в жизни коллектива» [4; 1, 379—380].

Много раздумий возникло в связи с работой по перевоспитанию куряжан, педагогическая запущенность которых могла привести в отчаяние. После того как куряжане были «завоеваны», началось большое и серьезное раздумье о путях педагогики, о той педагогической технике, которая на вершинах педагогического Олимпа считалась ересью. «А я, чем больше думал, тем больше находил сходства между процессами воспитания и обычными процессами на материальном производстве, и никакой особенно страшной механистичности в этом сходстве не было. Очень глубокая аналогия между производством и воспитанием не только не оскорбляла моего представления о человеке, но, напротив, заражала меня особенным уважением к нему, потому что нельзя относиться без уважения и к хорошей сложной машине» [4; 1, 558].

А. С. Макаренко был деятельным человеком, не злоупотреблявшим самоанализом, но, как мы видели, на поворотных путях своей работы он переживал острое состояние раздумья, откровенной исповеди перед собой, и в эти минуты раздумья обычно у него находился какой-то выход из положения, трудности которого он никогда не скрывал, а чаще обнажал для того, чтобы, хорошо их видя, можно было найти путь преодоления этих трудностей.

Плохо, если учитель находится в таком состоянии, что не видит трудности в работе. Так, мешает пониманию трудностей излишняя самонадеянность учителя. Некоторые учителя мало готовятся к урокам потому, что без достаточных оснований уверены в своей подготовленности. Учительнице, долгое время работавшей с младшими школьниками, надо было заниматься с подростками. Когда ее предупредили о трудностях работы с подростками, она сказала: «Пустяки! Никаких трудностей нет». Впоследствии оказалось, что самонадеянность учительницы препятствовала ей некоторое время войти в должный контакт с подростками.

Бывают у педагогов неудачи при решении трудных задач в своей практике. Мы видели, что даже такой воспитатель, как Макаренко, не нашел путей перевоспитания Митягина и удалил его из колонии. Были случаи, когда даже Макаренко терял над собой контроль. Такой случай произошел, например, когда надо было реагировать на поведение нахала и антисемита Осадчего: «И вдруг педагогическая почва с треском и грохотом провалилась подо мной. Я очутился в пустом пространстве. Тяжелые счеты, лежавшие на моем столе, вдруг полетели в голову Осадчего. Я промахнулся, и счеты со звоном ударились в стену и скатились на пол» [4; 1, 105]. Макаренко как очень требовательный к себе педагог не скрыл от читателей такого своего поступка, смотря на него как на недопустимый педагогический провал. Некоторые воспитатели, стараясь оправдать свои грубые действия по отношению к детям, ссылаются на Макаренко, но он, вообще будучи противником наказаний, никогда не оправдывал себя, когда он в исключительно редких случаях допускал под влиянием аффекта грубость.

Нельзя сдаваться перед трудностями. Одна учительница записала в дневнике: «Какие мы, педагоги, бессильные в переделке упрямых детей». Можно внушить себе бессилие, и тогда трудно рассчитывать на успех.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПТИМИЗМ

Советскому учителю присущи бодрость, жизнерадостность, то, что А. С. Макаренко называл «педагогическим оптимизмом». Этот оптимизм основывается прежде всего на сознании связи учителя через учащихся с советским народом, с великим делом построения коммунистического общества. Источником педагогического оптимизма советского учителя является также то, что учитель предвидит, каким хорошим может быть под влиянием учителя каждый, даже самый плохой, ученик. Наконец, педагогический оптимизм советских учителей поддерживается и тем, что они не одиноки в своей работе, что они члены педагогического коллектива, в котором всегда могут в трудные минуты найти поддержку.

Психическое состояние, которое названо педагогическим оптимизмом, не означает недооценки трудностей в работе и не исключает переживания учителем огорчений и сомнений. Этот оптимизм характеризуется прежде всего уверенностью в конечной педагогической победе и вместе с тем мобилизацией всех сил для ее достижения. Большой поддержкой на трудном педагогическом пути являются удачи в работе и переживаемые в связи с ними радостные состояния.

Последняя глава «Педагогической поэмы» называется «Эпилог». В ней показано, как перед умственным взором замечательного педагога пронесли годы борьбы, больших напряжений. Несклонный к самолюбиванию, скуповато говорит Антон Семенович о своей радости: «Но уже легче. Далекий, далекий, мой первый горьковский день, полный позора и немощи, кажется мне теперь маленькой, маленькой картинкой в узеньком стеклышке праздничной панорамы. Уже легче. Уже во многих местах Советского Союза завязались крепкие узлы серьезного педагогического дела, уже последние удары наносит партия по последним гнездам неудачного, дсморализованного детства» [4; 1, 642].

Радостное настроение вызывается у учителя под влиянием сознания выполненного долга, но это настроение особенно проявляется и нередко переходит в более ярко выраженную эмоцию при особых удачах, при победах над трудностями, а также в творческие моменты педагогической работы.

Учитель переживает радость, когда, например, его открытый урок получает единодушную высокую оценку или когда видит особое проявление чуткости и внимательности по отношению к себе со стороны учащихся. В день своего рождения учительница получает от учащихся IV класса цветы и заверение никогда в жизни не огорчать ее плохими успехами и дурным поведением. Учительница была растрогана приветливостью детей, в которой выразилась их большая любовь к ней.

Очень важна для начинающего учителя поддержка со стороны коллектива. Молодая учительница говорила, что в таком коллективе, в каком она работает, даже в самые тяжелые моменты не хочется «ныть». Как-то у этой учительницы произошел неприятный инцидент с учеником: «Неприятность большая, — писала в своем дневнике эта учительница, — но как радостно было, когда П. И. (завуч) успокаивал меня, оказывая большую моральную поддержку».

Педагогический оптимизм подкрепляется победами над трудностями. Такой оптимизм у Макаренко в значительной степени формировался благодаря тому, что все его педагогическое дело представляло собой постоянную борьбу с трудностями, борьбу тяжелую, но успешную. Благодаря своему педагогическому чутью Макаренко в трудные минуты видел перспективу победы. Поначалу у его воспитанников были «страшно слабые коллективные связи, разрушаемые на каждом шагу из-за первого пустяка» [4; 1, 63], но Макаренко сохранял веру в то, что коллектив он создаст и что он уже понемногу создается: «Хорошо было то, что я всегда ощущал себя накануне победы, для этого нужно было быть неисправимым оптимистом» [4; 1, 63].

Много поводов для оптимизма дает творческая деятельность учителя.

М. А. Рыбникова, большой ученый и педагог, писала: «Учитель должен быть свободным творцом, а не рабом чужой указки, преподавание есть искусство, а не ремес-

ло — в этом самый корень нашего учительского дела! Вечно изобретать, пробовать, совершенствоваться и совершенствоваться — вот единственный курс учительской рабочей жизни» [5, 135]. Будучи педагогом-творцом, М. А. Рыбникова, работая в школе в трудных условиях еще не ликвидированной разрухи, всегда сохраняла бодрость и жизнерадостность.

Характерно, что учащиеся, выбирающие профессию педагога, мотивируя свой выбор, очень часто указывают на творческий характер предстоящей работы, которая даст им много удовлетворения.

Хотя педагогический оптимизм присущ большинству наших учителей, все же имеется у отдельных учителей склонность к унынию, мешающая им справляться с трудностями в своей работе.

Уныние или безразличное настроение обычно у учительницы математики З. И. Это — образованный и подготовленный в методическом отношении педагог, но под влиянием некоторых, довольно серьезных неудач в личной жизни она стала мало склонна к радостным переживаниям, и ее личное горе так irradiировало, что ничто ей, а в том числе и работа в школе, не было мило. Она добросовестно выполняла свои обязанности, но не пользовалась любовью учащихся, которым не нравился ее холодный и мрачный вид. Когда З. И. справится со своими неприятностями, возьмет себя в руки, путь ее педагогической работы будет более светлым, жизнерадостным и вместе с тем более плодотворным. Не часто радуется учитель истории В. А. Дело в том, что он, по собственному выражению, попал в учителя случайно и педагогическая деятельность ему тягостна. Он мечтает уйти из школы на научную работу.

В том случае, если учитель плохо справляется с трудностями и не находит в коллективе должной поддержки, он теряет веру в себя; отсюда психическое состояние апатии.

Поддерживать в себе оптимизм без его вульгаризации в самые тяжелые моменты работы — дело нелегкое. Оно требует большой любви учителя к своему делу, настойчивости и выдержки.

Уныние как эпизодическое психическое состояние в отдельных случаях встречается и у педагогов, совсем не склонных к пессимизму. Даже у Макаренко были та-

кие моменты. Но он всегда справлялся с таким настроением, не давая возможности ему отразиться на работе.

Для педагогического оптимизма необходимы любовь педагога к детям, чувство удовлетворения от общения с ними, искренняя заинтересованность в том, чтобы сформировать у ученика необходимые качества. Существуют так называемые «плохие» ученики, доставляющие учителям немало неприятностей, — чуткий и любящий свое дело педагог, строго осуждая поведение и проступки таких детей, вместе с тем не перестает их любить. Он предвидит, что в результате упорной борьбы за исправление таких детей, в которой чуткость сочетается с требовательностью, они станут другими.

Часто педагогический оптимизм отсутствует у учителей, не имеющих искренней любви к детям и поэтому легко дающих детям такие отрицательные характеристики, которые сопровождаются пессимистическими выводами, что с такими учениками справиться нельзя.

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ВНУТРЕННЕЙ БЛИЗОСТИ УЧИТЕЛЯ К ДЕТЯМ

Многие учителя, анализируя свое психическое состояние при общении с учащимися, подчеркивают такое внутреннее сближение с детьми, которое характеризуется чувством любви и дружбы к ним, а также таким перевоплощением, при котором учитель как бы сам становится учеником. Примеры таких психических состояний приводит в своей книге об учителе Ф. Н. Гоноболин.

Учительница Федякинской школы Рязанской области А. И. Чепурина говорит: «Я стараюсь с первых же дней появления детей в школе понять их душевный облик, подметить такие черты в их характере, которые особенно ярко проявляются в их индивидуальном поведении. На основе этого я пытаюсь установить тесную дружбу с каждым ребенком и с коллективом в целом» [2; 104].

Об учительнице Чебаковской школы Ю. Ф. Кедровой говорится так: После уроков устраивала забавные игры на школьном дворе. Она умеет бегать быстрее всех; ловко прыгает через веревочку, весело водит хоровод. Зимой вместе с ребятами она каталась с горы на салазках. Дети знали, что во время игр с Юлией Федоровной можно

шутить, смеяться, озорничать, учительница и сама казалась им иногда маленькой озорницей. Но они знали, что на уроках надо вести себя тихо и послушно [3; 9].

Замечательная народная учительница К. И. Муравьева говорила о себе: «Я ведь вместе с ребятами живу, — то становлюсь маленькая и глупенькая, как первогодка, то постепенно делаюсь сознательным подростком, строю планы, правда, не о своей жизни, а их, но это все равно... Дети маленькие, — и я маленькая. Дети большие — и я большая. Вам понятна эта радость — рождаться вновь каждые три-четыре года?» [6; 94].

Педагогически очень ценно, когда учитель умеет проникать в психическое состояние учащихся, сам его переживая. Но иногда учитель начинает подделываться под детей, теряя при этом свой авторитет. Желая быть «совсем как ученики», один учитель во время прогулки боролся с ними, причем ученики во время борьбы оторвали у него на пиджаке пуговицы, в пылу «дружеского общения» некоторые ученики (это были девятиклассники) называли учителя просто Юрой. Тонко понимать ученика, уметь жить его жизнью — это одно; другое — забывать о своем педагогическом достоинстве.

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ РОДИТЕЛЕЙ КАК ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Дети довольно значительное время находятся дома, где на них оказывают воздействие родители или замечающие их старшие родственники.

Педагогическая эффективность этого воздействия, как и у учителей, стоит в зависимости от психического состояния родителей.

Первый возникающий при этом вопрос — любовь родителей к детям и ее проявления. Без подлинной и глубокой любви к детям родителям невозможно их воспитать, и поэтому те родители, которые по той или другой причине (чаще всего потому, что слишком заняты своим личным счастьем, или потому, что «устают» от детей), только формально выполняют свой родительский долг, без согревающего этот долг чувства и не могут глубоко влиять на своих детей. Чуткие и внимательные к детям

родители на всю жизнь оставляют у своих детей чувство любви, благодарности и уважения к себе.

Дети хорошо разбираются в том, получают ли они от родителей любовь или какой-то суррогат этого чувства. В одной семье мать оставила мужа и вышла замуж за другого. Живший с ней и отчимом сын подросткового возраста, по словам матери, стал неузнаваемым: упрямым и грубым. Нельзя оправдывать проявление этих дурных качеств у сына, но надо понять, что они были своеобразным протестом против матери, оторвавшей сына от отца. Отчим старался показать свое внимание к пасынку, но в этом внимании слишком видна была его вынужденность, а подростку хотелось настоящей родительской любви, недостаток которой нельзя компенсировать никакими подарками и приятными словами.

А. С. Макаренко говорил, обращаясь к родителям: «Если вы желаете родить гражданина и обойтись без родительской любви, то будьте добры, предупредите общество о том, что вы желаете сделать такую гадость» [4; 4, 34].

Но чувство любви родителей к детям должно быть разумным и не иметь дурно влияющих на детей проявлений. Иногда родительская любовь выражается в чрезмерной снисходительности к детям и в той близорукости, при которой родители не видят недостатков своих детей и безмерно преувеличивают их достоинства. Таковы, например, родители ученика VI класса Васи Л. Они безапелляционно заявляют учителям, что Вася «исключительно одаренный мальчик» и что все нарушения им дисциплины объясняются лишь его «живым темпераментом». Когда во дворе возникают ссоры между детьми, мать Васи, никогда не допуская, что ее сын может быть зачинщиком, всегда его выгораживает. Такая глупая «любовь» родителей к сыну привела к тому, что он, не чувствуя никакой требовательности к себе, а слыша только восхваления, стал высокомерным, упрямым и развязным.

Иногда любовь родителей к детям школьного возраста приобретает какой-то слащавый характер. Мать ученика V класса Вовы ежедневно провожает его в школу и, расставаясь с ним в коридоре, на глазах учеников долго целует, произнося при этом нежные слова. Мать, считая своего сына «маленьким», выражает любовь

к нему постоянной опекой. Она открыто заявила классной руководительнице, что не в состоянии быть строгой к своему единственному сыну.

Именно любовь к своим детям как глубокое и ответственное чувство побуждает быть по отношению к ним строгими и требовательными. Снижение требовательности к человеку означает унижительную для него недооценку. Когда родители агитировали своего сына, вполне здорового мальчика, чтобы он «как-нибудь отделался» от занятий по физкультуре, сын не выдержал и сказал: «Что же вы меня считаете инвалидом?»

Родители В. И. Ленина Илья Николаевич и Мария Александровна Ульяновы умели сочетать в отношении к своим детям большую любовь с требовательностью и этим заслужили уважение своих детей.

«Когда я наказывала своего сына лишением удовольствия (посещения детского театра), — признавалась одна мать, — я в душе страдала, но нельзя потакать дурному в детях — потакают лишь матери, не умеющие любить своих детей».

Очень плохо, если в отношении родителей к детям замечаются неровность, непоследовательность. Родители накажут ребенка, а потом, словно раскаявшись, начинают ласкать его. Ученица VI класса говорила про своего отца: «Папу не поймешь: иногда за пустяки так отругает, что страшно становится, а иногда и серьезный проступок оставит без всякого внимания».

Необходимо, чтобы родители, как и учителя, в обращении с детьми не действовали по отношению к детям под влиянием настроения, а умели им владеть.

В жизни семьи бывают моменты радостные и печальные, удачи и неудачи, которые в той или другой мере влияют на психическое состояние родителей. Если бы этого влияния не было, то родители были бы в глазах детей существами черствыми, сухими. Но это не значит, что можно оправдывать неправильности в воспитании родителями детей, объяснять их объективно вызываемым настроением. Родители, относящиеся с большой ответственностью к воспитанию детей и владеющие собой, умеют как радостное, так и неприятное событие в домашней жизни «сделать» стимулом для улучшения воспитания своих детей, в первом случае побуждая детей своим поведением не омрачать радости, а во втором —

ища от детей утешения и поддержки. Конечно, не о всех неприятностях в семье дети должны быть осведомлены; есть и такие неприятности, которые дети не могут правильно понять или которые могут вызвать у детей с педагогической точки зрения неправильные реакции. Так, например, неприятности, возникающие в отношениях между мужем и женой, должны тщательно скрываться от детей, чтобы не травмировать их и не ослаблять у них чувства уважения к своим родителям.

Домашняя атмосфера в семье, где воспитываются дети, должна быть спокойной, в ней не должно быть нервозности. Такова, например, семья мастера машиностроительного завода Б. Нет в этой семье крикливости, тормозливости, аффективных взрывов, что в первую очередь объясняется спокойными и выдержанными характерами мужа и жены, действия которых продуманны и сдержанны. В этой семье большой порядок, строго соблюдается режим, все заняты. Никто не нервнует, не перевозбуждает детей, хотя требовательность к ним со стороны родителей очень высока.

Совсем другая атмосфера в семье машинистки М., живущей без мужа, который давно умер. Она — женщина истеричная, невыдержанная, она часто без причин кричит на своих детей, в истошном тоне упрекает их, допуская такие, например, выражения: «Вы мать в гроб вгоните»; «Из-за вас я день и ночь слезы проливаю» и т. п. Она очень требовательна и строга к детям, но все выражения ее требовательности окрашены какой-то озлобленностью, болезненной порывистостью. Всегда в этой семье слышны крики, споры, угрозы. Дети стараются меньше быть дома и были очень рады, когда их поместили в школу с продленным днем.

А. С. Макаренко поставил вопрос о тоне в семейном воспитании детей и требовал определенных качеств при этом: серьезности, простоты и искренности. Плохо, если в семье отсутствует достаточная серьезность, если слишком преобладает развлекательность.

Володя, о котором рассказывает Макаренко, живет в такой семье, где словно вечный праздник, частые гости, суетня и беспорядочность, где внимание ребенку уделяется лишь в краткие «антракты» между чаем, закусками и рассказыванием анекдотов. Для папы «Володя приятен только в малых дозах. Володе такая дози-

ровка не нравится. Он вертится в толпе, переходит от гостя к гостю, назойливо прислоняется даже к незнакомым людям и напряженно ловит момент, когда можно «спартизанить», и себя показать, и гостей развеселить, и родителей возвеличить» [4; 4, 15—16].

Очень важны простота и искренность в обращении с детьми. Одна мать, женщина с высшим образованием, любит читать нотации своему сыну, ученику IX класса, изобилующие громкими фразами. Как-то сыну надоело слушать такую речь, он не выдержал и сказал: «Не говори со мной, мама, как артистка, ругай меня, наказывай, только не говори так, словно ты декламируешь на сцене». Некоторые родители недоумевают, почему они, люди образованные, худших результатов достигают в воспитании своих детей, чем их знакомые, менее образованные. Нередко это объясняется тем, что образованные родители не умеют просто говорить с детьми, злоупотребляют громкими фразами и сухими назиданиями.

Дома дети должны быть окружены обстановкой спокойствия и порядка, и вместе с тем в этом спокойствии не должно быть монотонности, апатии, бездеятельности. В романе Гончарова «Обломов» в главе «Сон Обломова» рассказано, как лень, скука и безделье, окружавшие в детстве Илюшу, подавляли его любознательность и другие присущие ему черты активности. У нас нет обломовщины, но есть семьи, в которых отсутствует должная деловитость, где нет той трудовой обстановки, которая так важна для развития ребенка.

На детей плохо действует такая домашняя обстановка, при которой они видят незанятость своих родителей или других старших родственников. Никогда не должно быть в доме скуки, а также суетливости и взбудораженности.

Родителям, как и учителям, следует сохранять в своей воспитательной работе оптимизм, не терять уверенности и в самых тяжелых случаях. Очень трудно было родителям воспитывать свою дочь Люсю, девочку резкую, капризную, невыдержанную. В школе она была не просто недисциплинированной, а, как говорила классная руководительница, «организаторшей нарушений дисциплины». Эта классная руководительница правильно решила, что надо вести работу по перевоспитанию Люси в теснейшем контакте с ее родителями. Много было

неудач, долго Люся не поддавалась воспитательному воздействию, и иногда казалось, что она словно чаме-ренно ищет плохое. Но родители никогда не теряли веру, что Люся выправится. Действительно, совместная работа классной руководительницы и матери дала свои плоды. Постепенно Люся освободилась от своих недостатков и, сохранив живость своего темперамента, сделалась одной из лучших учениц в классе.

Родители нередко теряют уверенность при воспитании своих детей потому, что не знают, как им быть в трудных случаях, где искать помощи. Эту помощь могут оказать учителя. Но иногда родители к ней не прибегают по различным соображениям, которые нельзя считать основательными. Например, родители Германа М. (VI класс) признаются в своей бессилии повлиять на сына, чтобы он ликвидировал свою неуспеваемость, и не хотят искать помощи у классного руководителя, полагая, что им, интеллигентным людям с высшим образованием, как-то неудобно открыто заявлять в школе о своей беспомощности. Мать ученицы III класса Оли Щ. весьма редко советуется с учительницей, как она говорит, «не желая ее беспокоить».

Ошибки родителей в воспитании своих детей часто объясняются тем, что мера воспитательного воздействия применяется в состоянии повышенного и неконтролируемого возбуждения, иногда достигающего силы аффекта. В отдельных наших семьях еще применяется физическое наказание детей. Некоторые родители прибегают к этому непозволительному воздействию, являющемуся грубым пережитком прошлого, преднамеренно, считая, что без этого нельзя. Но очень часто отец или мать бьют своего ребенка не преднамеренно, а лишь под влиянием охватившего их гнева. Отец приходит с работы утомленный и узнает, что его сын совершил в школе серьезный проступок. Вместо того чтобы хорошо разобраться в деле и подумать, как поступить с сыном, отец приходит в ярость и, отказавшись от ожидавшего его обеда, хватая сына, начинает его бить. После отец сам признавался, что, возмущенный проступком, как говорится, за себя не отвечал.

Мы боремся с такими недостатками характера детей, как грубость, упрямство, капризность, эгоизм, развязность, но часто эти недостатки дети видят у своих ро-

дителей, а отрицательные примеры не менее заразительны, чем положительные. Недостатки родителей могут быть временными психическими состояниями, однако от того, что эти недостатки не постоянные черты личности отца или матери, а только отдельные эпизоды их поведения, они не перестают быть отрицательными. Отец, человек мягкий и сдержанный, как-то в присутствии сына, ученика VIII класса, грубо говорил со своей женой. Сын впоследствии, будучи уже студентом, вспоминал, как дурно повлияла на него грубость отца. «Если папа, человек, как мне казалось, всегда владеющий собой, может выходить из себя, — говорил этот ученик, — то мне-то тем более позволительна грубость».

А. С. Макаренко, обращаясь к родителям, говорил, что главный принцип воспитания детей, на котором он настаивает, заключается в том, чтобы найти «меру воспитания активности и тормозов» [4; 4, 445]. Нельзя соблюдать этот принцип, если у самих родителей нет такой меры. «Не самодурство, не гнев, не крик, не мольбы, не упрашивания, а спокойное, активное и деловое распоряжение — вот что должно внешним образом выражать технику семейной дисциплины» [4; 4, 211].

Если родители хотят хорошо воспитать своих детей, им необходимо работать над собой, и в частности предупреждать такие случаи, когда под влиянием настроения или аффекта отец или мать так обращаются со своими детьми, что им впоследствии придется раскаиваться в этом обращении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бызов С. А. Психология педагогической деятельности. Автореферат диссертации. 1946.
2. Гоноволин Ф. Н. Очерки психологии советского учителя. М., Учпедгиз, 1951.
3. Дзюбинский С. Н. Народный учитель. Учпедгиз, 1939.
4. Макаренко А. С. Сочинения. М., Изд-во АПН РСФСР, 1959—1960.
5. «На распутье». Сб. статей. М., 1917.
6. Яковлев А. С. Народная учительница К. И. Муравьева. Учпедгиз, 1939.

ОГЛАВЛЕНИЕ

От автора	3
Глава первая. Психическое состояние как психологическая категория	5
Глава вторая. Физиологическая основа психических состояний	38
Глава третья. Психические состояния и умственная деятельность	68
Глава четвертая. Эмоциональные состояния	103
Глава пятая. Психические состояния в волевой деятельности человека	153
Глава шестая. Психические состояния и характер	191
Глава седьмая. Психические состояния в труде	219
Глава восьмая. Психические состояния учащихся	251
Глава девятая. Воспитание учащихся путем воздействия на их психические состояния	282
Глава десятая. Психическое состояние воспитателей (учителей и родителей)	312

Николай Дмитриевич Левитов

О ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЯХ ЧЕЛОВЕКА

Редактор *И. В. Жуков*. Переплет *И. З. Агронской*. Художественный редактор *Л. В. Голубева*. Технический редактор *В. В. Новоселова*. Корректоры *Е. А. Блинова, Л. С. Квиць*. Сдано в набор 17/XII 1963 г. Подписано к печати 21/IV 1964 г. Формат 84×108^{1/32}. Б л. 5,38. Печ. л 21,5 (усл. 18,06). Уч.-изд. л. 18,17. Т. П. АПН РСФСР 1963 г. № 135. Тираж 5000 экз. А00164 Цена 88 коп. Заказ 636. Издательство «Просвещение» Государственного комитета Совета Министров РСФСР по печати. Москва, 3-й проезд Марьиной роши, 41. Типография. Москва, ул. Макаренко, 5/16.